

Univerzita Karlova v Praze
Filozofická fakulta
Katedra psychologie
Studijní obor: Sociální psychologie

Martin Dlabal
**Vliv multikulturní výchovy na postoje a prosociální chování většinové
populace k Romům**
**The Influence of Multicultural Education on Attitudes and Prosocial
Behavior of the Majority towards Gypsies**
Disertační práce

vedoucí práce – Doc. PhDr. Lenka Šulová

2008

„Prohlašuji, že jsem disertační práci vypracoval samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.“

V Praze, dne 18. června 2008

Martin Dlabal



Na tomto místě bych rád poděkoval všem, kteří mi umožnili tuto práci realizovat.

Zejména děkuji své vedoucí práce, Doc. PhDr. Lence Šulové, CSc. za odborné a obětavé vedení.

A. TEORETICKÁ ČÁST	7
1. Úvod	7
2. Postoje	9
2.1. Definice postoje	9
2.2. Druhy postojů	10
2.3. Vnitřní struktura postoje	11
2.4. Soustavy postojů	13
2.5. Funkce postojů	13
2.6. Měření postojů	14
2.7. Vznik prvních postojů	16
2.8. Osvojování si postojů	17
2.8.1. Teorie sociálního učení	17
2.8.1.1. Klasické a instrumentální podmiňování	18
2.8.1.2. Observační učení	19
2.8.2. Přímá zkušenost s objektem postoje	19
2.9. Změny postojů	20
2.9.1. Proměnné zahrnuté v procesu přesvědčování	20
2.9.1.1. Zdroj sdělení	21
2.9.1.2. Povaha sdělení	22
2.9.1.3. Informační kanál	23
2.9.1.4. Příjemce sdělení	24
2.9.2. Proměnné vysvětlující proces změny postoje	25
2.9.3. Modely přesvědčování	26
2.10. Vztah mezi postojem a chováním	27
2.10.1. Moderující činitele vztahu postoj chování	28
2.10.2. Vliv očekávaných následků	29
2.10.3. Kognitivní procesy, které zprostředkovávají vliv postojů na chování	30
2.10.4. Měření vztahu postoj chování	31
3. Prosociální chování	33
3.1. Definice prosociálního chování	33
3.2. Teoretické základy prosociálního chování	34
3.2.1. Biologicko - evoluční přístup	35

3.2.1.1. Teorie příbuzenského výběru	35
3.2.1.2. Reciproční altruistická teorie	36
3.2.2. Empatie.....	37
3.2.3. Teorie sociální výměny	38
3.2.4. Sociální normy	39
3.2.4.1. Reciproční normy.....	40
3.2.4.2. Norma sociální odpovědnosti.....	40
3.2.4.3. Osobní normy.....	41
3.3. Osvojování si prosociálního chování	42
3.3.1. Kognitivně - morální vývoj	42
3.3.2. Sociální učení prosociálního chování.....	44
3.3.3. Instrumentální učení	44
3.3.4. Observační učení	45
3.3.5. Učení o prosociálním chování	46
3.4. Kognitivní model rozhodování	46
3.4.1. Zaznamenání	47
3.4.2. Interpretace	47
3.4.3. Předpoklad odpovědnosti	48
3.4.4. Znalost, co dělat	49
3.5. Determinanty prosociálního chování	50
3.5.1. Osobnostní proměnné.....	50
3.5.1.1. Osobnostní vlastnosti	50
3.5.1.2. Emocionální stav.....	52
3.5.1.3. Demografické vlivy.....	53
3.5.2. Situační proměnné.....	54
3.5.2.1. Naléhavost situace.....	55
3.5.2.2. Časový tlak.....	55
3.5.2.3. Umístění potenciálního recipienta pomoci	56
3.5.2.4. Následky.....	56
3.5.2.5. Efekt přihlížejícího.....	57
3.5.3. Charakteristiky osoby v nouzi.....	58
3.5.3.1. Pohlaví osoby v nouzi	58
3.5.3.2. Posouzení příčiny nesnází.....	59
3.5.3.3. Podobnost.....	59

3.5.3.4. Etnická příslušnost	60
3.5.3.4.1. Preference příslušníků vlastní etnické skupiny	60
3.5.3.4.2. Výskyt prosociálního chování bez signifikantních preferencí.....	62
3.5.3.4.3. Preference příslušníků odlišné etnické skupiny	63
4. Multikulturní výchova.....	65
4.1. Vymezení pojmu kultura.....	65
4.2. Definice multikulturní výchovy	66
4.3. Komponenty multikulturní výchovy	68
4.4. Východiska multikulturní výchovy.....	69
4.4.1. Multikulturalita.....	69
4.4.2. Multikulturalismus	70
4.5. Praktická oblast multikulturní výchovy	71
4.6. Průběh multikulturní výchovy.....	72
4.7. Cíle multikulturní výchovy	73
4.8. Výzkum účinnosti multikulturní výchovy	75
B. EMPIRICKÁ ČÁST	79
5. Vymezení výzkumného problému.....	79
5.1. Cíle výzkumu	79
5.2. Výzkumné předpoklady	79
5.3. Hypotézy	84
6. Metody.....	86
6.1. Zkoumaný vzorek.....	86
6.2. Aplikovaná metodika a proměnné	87
6.3. Zpracování dat.....	88
6.4. Postup při sběru dat.....	88
7. Výsledky	91
8. Diskuse	98
9. Závěr.....	103
10. Abstrakt/Abstract.....	104
C. Literatura	106
D. Přílohy.....	116
D. 1. Škála Romové.....	116
D. 2. Program „krátkodobého“ multikulturně vzdělávacího programu.....	117

A. TEORETICKÁ ČÁST

1. Úvod

V současné době se v České republice stále častěji hovoří o vztahu většinové populace k menšinám. Odborná i laická veřejnost se ve sdělovacích médiích a lokálních kulturních zařízení pře, zda příchod většího počtu přistěhovalců z jiných zemí a také rychle se rozrůstající populace již usazených etnicky či kulturně odlišných skupin jsou pro původní populaci přínosem, nebo potenciálním rizikem, a jak by se měla hostitelská populace k odlišným skupinám chovat. Postulované názory jsou však ve většině případů podloženy spíše individuálními motivy jejich hlasatelů než empirickými daty nebo dokonce rozsáhlejším výzkumem. V takovém případě lze jen velmi těžko ohodnotit skutečný stav, potenciální vývoj a přiměřené způsoby ovlivňování meziskupinových, resp. mezietnických vztahů v pluralitní společnosti.

Je tedy otázka, zda vůbec existují výzkumné studie, které by popsaly stav a vývoj mezietnických vztahů v heterogenních společnostech a možnosti přiměřeného ovlivňování těchto vztahů. Zde lze do určité míry optimisticky konstatovat, že prací zabývajících se problematikou mezietnických vztahů je k dispozici poměrně mnoho. Tyto studie se však v drtivé většině věnují vztahům euroamerické většinové populace k afroamerické menšině. Lze tak jen těžko posoudit, zda se dají výsledky těchto studií zevšeobecnit i na vztahy mezi ostatními etnickými skupinami, které navíc žijí v odlišných socioekonomických podmínkách.

Tato práce se proto zaměří na zmapování vztahu většinové populace v České republice k příslušníkům romského etnika a ověření možností, jak zjištěný stav ovlivňovat. Konkrétně se šetření zabývá prosociálním chováním příslušníků většinové populace k Romům a účinností multikulturní výchovy na změnu tohoto chování. Šetření testuje všeobecné názory, že příslušníci většinové společnosti v České republice znevýhodňují příslušníky romského etnika a že edukační působení může toto jednání napravit. Dále šetření ověřuje souvislost mezi vyjadřovanými etnickými postoji k Romům a rozličnými demografickými faktory (vzdělání, lokalita a pohlaví respondentů) a schopnost etnických postojů předpovídat míru prosociálního chování k Romům.

Samotná práce je rozdělena na dvě hlavní části - teoretickou (A) a empirickou (B). Teoretická část práce ve své struktuře odpovídá zkoumaným oblastem a tvoří ji tři kapitoly - kapitola o postojích, prosociálním chování a multikulturní výchově.

Empirická část obsahuje šest kapitol a jsou v ní postupně vyloženy předmět a cíle výzkumu a charakteristiky vzorku a popsány použité metody při sběru a zpracování dat a dosažené výsledky; následuje diskuse, závěr studie a abstrakt v anglickém jazyce. Práce je rovněž doplněna seznamem literatury (C) a přílohami (D).

2. Postoje

2.1. Definice postoje

Pojem postoj uvedli do sociální psychologie v roce 1918 W. J. Thomas a F. Znaniecki, kteří ve své práci „Polský rolník v Evropě a Americe“ charakterizovali postoj jako „individuální mentální proces, determinující reakce jedince v sociálním světě“ (Znaniecki, 1969, s. 70).

V současné době je postoj charakterizován širokou škálou definic, ze kterých lze pro ilustraci uvést ty nejvíce užívané. M. Fishbein a I. Ajzen definují postoj jako „naučenou predispozici k celkově příznivé nebo nepříznivé reakci na daný objekt, osobu nebo událost“ (Fishbein, 1975, s. 6). D. G. Myers chápe postoj jako „hodnotící reakci k něčemu nebo někomu, vyjádřenou názorem, pocitem či zamýšleným chováním“ (Myers, 1993, s. 112). A podle D. Krecha je postoj jakýsi „stabilní systém pozitivního nebo negativního hodnocení, emočních pocitů a technik jednání týkajících se sociálních cílů“ (Krech, 1962, s. 139).

U většiny používaných definic lze však nalézt dvě základní charakteristiky, a to přítomnost objektu postoje a procesy hodnocení. Třetí implicitně zmiňovaný předpoklad je ten, že postoj je naučený.

Prvním zmiňovaným znakem je přítomnost objektu postoje, který jedinec vnímá nebo se jím zabývá v mysli. Objekty postojů se mohou týkat osoby, skupiny lidí nebo neživých věcí, ať již konkrétních či abstraktních. Některým postojům jsou přiřazovány speciální názvy, které označují jejich cílové zaměření, např. postoje k sobě nazýváme sebehodnocení nebo postoje k příslušníkům etnických skupin označujeme jako etnické postoje.

Druhým znakem postoje je jeho hodnotící charakter. Soudí se, že hodnocení vychází ze zkušenosti a probíhá podobně jako osvojování daných zkušeností v kognitivní, emoční a behaviorální rovině. Kognitivní komponentu tvoří přesvědčení o objektu postoje. Emoční složka obsahuje emoce vyvolávané objektem postoje. Behaviorální složka obsahuje úmysl či pohotovost k jednání určitým způsobem vůči danému objektu. Tento hodnotící proces může probíhat jak na vědomé, tak i na nevědomé úrovni. J. M. Nuttin zjistil, že lidé upřednostňují písmena abecedy, která jsou

součástí jejich jména, před ostatními písmeny, aniž by si tuto preferenci přímo uvědomovali (Nuttin, 1985).

V této práci je postoj chápán jako naučený, relativně stálý soubor pocitů, myšlenek a tendencí chování směrem k určité osobě, ideji, věci nebo skupině.

2.2. Druhy postojů

Jak již bylo výše uvedeno, některé postoje se označují podle svého zaměření na cílový objekt. Tato práce se zabývá postoji, jejichž cílovým zaměřením jsou etnické skupiny nebo jejich materiální a duchovní produkty. V odborné literatuře se pro takové postoje používají pojmy jako etnický postoj, etnický stereotyp, předsudek či etnocentrismus. Tyto výrazy se však mezi sebou liší a neměly by být vzájemně zaměňovány. Pro lepší orientaci v dané problematice budou nyní stručně charakterizovány pojmy rasa a etnická skupina a dále výše uvedené druhy etnických, resp. rasových postojů.

Pojem rasa je spojený s biologickým roztríděním lidského druhu (*homo sapiens*) podle určitých anatomických znaků (barva kůže, tvar lebky nebo tělesné proporce). Zjištěné anatomické rozdíly souvisejí s přírodními podmínkami, jež se podílely na jejich formování. V současné době se nejčastěji označují tři lidské rasy, a to euroasijská, negroidní a mongoloidní, které odpovídají zeměpisným pásmům, ve kterých tyto rasy vznikaly.

Pojem „etnikum“ pochází z řeckého slova *ethos*, které označuje kmen či národ vzniklý na základě příbuzenských svazků. J. Wolf přidává při vymezování etnické skupiny k charakteristice společný původ ještě společný historický vývoj. Podle J. Wolfa etnické skupiny „vznikly na základě skupiny rodů a kmenů již v neolitu a vyvíjely se v závislosti na hospodářsko kulturním vývoji daného společenství“ (Wolf, 2000, s. 41). Příslušníky etnické skupiny tedy spojuje společný historický původ a vývoj, který vedl k osvojení si společných kulturních charakteristik.

Etnický postoj je druh postoje, který je všeobecně vztahován k příslušníkům některé z etnických skupin nebo k jejich materiálním a duchovním produktům. Etnické postoje nemusí být nutně jen negativní a mohou se týkat i vlastní etnické skupiny. Mezi

specifické formy etnických postojů patří etnocentrismus, etnické stereotypy a předsudky.

Etnický stereotyp je chápán jako kognitivní schéma charakteristik, které jedinec přisuzuje všem příslušníkům jiné nebo vlastní etnické skupiny. Po vytvoření určitého kognitivního schématu k dané etnické skupině jedinec následně získané informace týkající se jakéhokoliv člena dané skupiny vnímá, zpracovává, ukládá a vybavuje si podle již vytvořené šablony. Etnický stereotyp nemusí být vesměs nepříznivý vůči jiným a vesměs příznivý vůči vlastním příslušníkům etnické skupiny.

Pojem předsudek vznikl z latinského slova *praejudicium*, které ve volném překladu znamená soudit předem, ale v současné době je chápán jako určitý negativní pocit směrem k cílovému objektu postoje. G. W. Allport předsudek vnímá jako „antipatii, která vychází z chybného a strnulého zobecnění. Tuto antipatii lze pociťovat nebo vyjádřit. Tato antipatie může být zaměřena proti skupině jako celku, anebo proti individuu, protože je příslušníkem této skupiny“ (Allport, 2004, s. 41). Zmíněná definice dokumentuje chápání předsudku jako citově negativního soudu o osobách či objektech bez předešlé individuální zkušenosti.

Etnocentrismus může být v širším pojetí charakterizován jako tendence porovnávat se s ostatními etnickými skupinami z pohledu vlastního společenství. Takové etnický sebestředné vnímání může často vést k přesvědčení, že jedincova etnická skupina je v nějakém ohledu nadřazená ostatním etnickým skupinám.

V této práci je většinou používán pojem etnický postoj pro všeobecnější vyjádření vztahu k příslušníkům druhé nebo vlastní skupiny. Pojem předsudek se v literatuře ustálil při důrazu na negativní zabarvení postoje k příslušníkům druhé etnické skupiny a bude v tomto spojení také využíván.

2.3. Vnitřní struktura postoje

Ze všeobecné definice postoje jako relativně stálého trsu pocitů, myšlenek a tendencí chování směrem k určité osobě, ideji, věci nebo skupině vyplývá, že se postoj skládá ze tří složek, a to kognitivní, emoční a behaviorální (snahové).

Kognitivní komponenta postoje je tvořena jakousi mentální sítí, ve které jsou organizovány naše informace, názory a přesvědčení o daném objektu. Emoční komponenta obsahuje emoce a jejich fyziologické projevy, které objekt postoje vyvolává. Objekt může působit na jedince v rozpětí od příjemného pocitu až po pocit

nepříjemný. Behaviorální komponenta zahrnuje, jak je již v jejím názvu postulováno, chování směřující k danému objektu. Někteří autoři, jako D. Krech, ji chápou jako snahu či pohotovost reagovat určitým způsobem na objekt postoje než jako vlastní chování (Krech, 1962).

Trojsložková teorie není akceptována bez výhrad. Podle názoru M. Fishbeina a I. Ajzena je postoj pouze jednodimenzionální a vyjadřuje míru přitažlivosti nebo odpudivosti objektu pro jedince, z kterého poté plyne i záměr týkající se chování. Oba autoři vypracovali model, který se pokouší vysvětlit vztahy mezi samotným postojem a následným chováním (Fishbein, 1975). Jejich teorie odůvodněného jednání bude probrána v kapitole Vztah mezi postojem a chováním.

Další alternativou trojsložkové teorie je názor R. P. Bagozziho, který popisuje postoj jako dvojdimenzionální strukturu, jež se skládá z kognitivní a emocionální složky. Při ověřování svého konceptu autor zjišťoval u 157 universitních studentů vyjadřované postoje k darování krve a skutečně proběhlé jednání v periodě 6 měsíců. Výsledky ukázaly, že postoje mají vliv na chování nepřímou cestou, a to působením na záměr uskutečnit dané chování (Bagozzi, 1981).

Koncepce postoje jako systému skládajícího se z více komponent nastoluje otázku vzájemných vztahů mezi jednotlivými komponenty a vlivu ustanoveného vztahu na vyjadřovaný celkový postoj.

Na první část otázky nelze odpovědět jednoznačně. Lze si totiž snadno představit objekty postoje, ke kterým může, ale i nemusí být náš postoj ve všech složkách shodný. V případě úvahy o sňatku s bohatým příslušníkem arabského etnika může přijít na mysl výhled ekonomického zajištění, ale i nepříjemný pocit ze života v jiné zemi.

Na druhou otázku se zdá odpověď snazší. Je přeci zřejmé, že pozitivní konzistence mezi jednotlivými složkami postoje bude vytvářet silnější a odolnější postoj. Výsledky experimentů tento předpoklad potvrzují. S. Chaiken zkoumal souvislost mezi konzistencí emoční a kognitivní složky vyjadřovaného postoje k ekologii a následnou pro nebo proti ekologickou manipulací. Ověřování „konečných“ postojů jedinců potvrdilo, že respondenti s vyšší konzistencí mezi kognitivní a emocionální složkou postoje byli méně ovlivnitelní zvýrazněním pro nebo proti ekologického postoje jedince v minulosti než respondenti s nižší konzistencí mezi oběma složkami. Respondenti s vyšší konzistencí měli i vyšší interkorelaci v

odpovědích na otázky vztahující se k ekologickým tématům. Autor tvrdí, že vysoká konzistence mezi vnitřními složkami postoje způsobuje snadnější dostupnost postoje z paměti, a tím i jeho větší silu a odolnost v čase (Chaiken, 1981) .

2.4. Soustavy postojů

Je zřejmé, že pro vyrovnané fungování jedince by měl být i soubor jeho postojů do určité míry konzistentní. Názory vysvětlující vznik a fungování seskupení postojů jedince k různým objektům vycházejí z teorie kognitivní konzistence. K nejznámějším patří tematická teorie a balanční teorie.

Tematická teorie kognitivní konzistence objasňuje vzájemné vztahy mezi postoji naší tendence shromažďovat postoje do určitých tematických celků podle pravidla vzájemného souladu. Postoje jsou v těchto seskupeních uspořádány do hierarchických struktur od těch nejcentrálnějších až po ty okrajové. Propojení mezi postoji se neřídí jen formálními zákony logiky, ale spíše osobní heuristickou strategií, která zaručuje vnitřní soulad či vnímanou nerozporuplnost jedince. Kupříkladu jedinec, který má o sobě vytvořený obraz jako o pomáhajícím člověku a zjistí, že nemůže denně obdarovávat všechny žebrající osoby na Václavském náměstí, si tento obraz zachová, ale s podmínkou, že pomáhá jen těm, kteří tuto pomoc doopravdy potřebují. Žebrající osoby mají přece možnost si zajít na úřad pro sociální minimum.

Balanční teorie navržená F. Heiderem vysvětluje strukturu postojů na základě potřeby mít shodné názory s druhými, pro nás významnými osobami. Postojová podobnost k určitému objektu nebo k objektům usnadňuje udržovat pozitivní a stabilní vztahy k druhým osobám. Má-li zůstat rovnovážný stav mezi dvěma osobami a objektem, musí po vynásobení znamének všech tří možných vztahů vyjít pozitivní znaménko. V případě, že tato shoda není, vede to k tenzi a k potřebě nastolit rovnovážný stav, který jedinec prožívá příjemně (Heider, 1958).

2.5. Funkce postojů

Dříve, než bude probrána problematika vzniku a změny postojů, je potřebné znát, k čemu postoje lidem slouží. Postoj může být z tohoto pohledu vnímán jako určitý psychický akt, který jedinci usnadňuje přizpůsobení se danému prostředí nebo

přizpůsobení si prostředí. Asi by bylo časově náročné a možná i nebezpečné vytvářet si úvahou či zkušeností neustále nové postoje k určitým objektům v našem okolí.

Více podrobně určuje funkce postojů D. Katz, který rozlišuje u postojů znalostní funkci, utilitární funkci, funkci udržování sebeúcty a hodnotově-expresní funkci:

Znalostní funkce: Postoje organizují informace do smysluplných kategorií a tím nám pomáhají chápat svět jako více srozumitelný a předvídatelný.

Utilitární funkce: Postoje pomáhají dosahovat určitých pozitivních cílů a vyvarovat se negativních následků. Chceme-li být členy některé námi preferované skupiny, pravděpodobně budeme souhlasit s názory ostatních členů, abychom získali jejich uznání.

Funkce udržování sebeúcty: Postoje pomáhají popřít nebo přeformulovat neakceptovatelné vnitřní pocity nebo vnější hrozby. Negativní etnické postoje nám mohou dát pocit nadřazenosti a tím i snížit pocit vlastní nedokonalosti.

Funkce hodnotově expresivní: Postoje ospravedlňují a podporují jedincovo jednání. Hlasování ve volbách pro zástupce strany zelených může být vysvětlováno pozitivním vztahem k přírodě (Katz, 1960)

Postoje samozřejmě mohou plnit více funkcí současně. Významnou roli hrají aktuální potřeby jedince, jeho osobnostní charakteristiky a situace.

2.6. Měření postojů

Zjištění postojů daného jedince a obzvláště jejich měření přináší řadu problémů. Postoje jako vnitřní kognitivní a emoční procesy nemohou být přímo pozorovány. Jedinec navíc nerad vyjadřuje postoje, o kterých si myslí, že jsou sociálně nežádoucí (právě etnické postoje k takovým postojům patří). Navíc kvantifikace postoje předpokládá, že je možné exaktně sílu postoje změřit. Možnosti a obtíže kvantifikace postojů budou nejzřejmější, když si používané nástroje na měření postojů stručně popíšeme.

Měření postojů je založeno na hodnotících výrocích jedince k danému objektu na určitém kontinuum. K nejčastěji používaným metodám patří Likertova škála, sémantický diferenciál, sociometrický test a technika falešného potrubí (bogus pipeline).

Likertova škála je dotazníková metoda, ve které jedinec vyjadřuje bodovou míru postoje k daným výrokům. V klasickém pojetí škála obsahuje pětibodovou stupnici (silný souhlas – souhlas – nevím – nesouhlas – silný nesouhlas), kdy jednotlivé odpovědi korespondují s určitou kvantitativní hodnotou. Jednotlivé dosažené hodnoty se poté sčítají a dosažená souhrnná hodnota indikuje jedincovu intenzitu postoje (Likert, 1932).

Další využívaný typ dotazníku je sémantický diferenciál. V této metodě je jedinec požádán, ať označí odpověď k danému tématu na stupnici někde mezi páry opozitních slov (dobrý – špatný, příjemný – nepříjemný, atd.). Výhodou je použití stejných přídavných jmen k měření postojů i k jiným objektům a možnost porovnání intenzity odlišných postojů v několika dimenzích (Osgood, 1957).

Sociometrický test se využívá pro zjišťování vzájemné percepce členů skupiny. Jedinec hodnotí ostatní členy v několika dimenzích (vliv, sympatie). Celkový výsledek testu prezentuje strukturu skupiny z pohledu vzájemné mocenské hierarchie či oblíbenosti jednotlivých člen (Hrabal, 2005).

Nevýhodou výše uvedených metod je možnost, že respondenti neodpoví přesně, obzvláště v případě úvahy, kde výzkumník bude jejich odpovědi interpretovat. V případě, že si respondent není jistý anonymitou, bude mít tendenci k utváření sociálně žádoucích odpovědí a vytvoření dobrého dojmu.

Procedura, která by omezila snahu respondenta skrýt své pravé postoje, byla vyvinuta E. E. Jonesem a H. Sigallem. Metoda tzv. falešného potrubí (bogus pipeline) vytvoří v respondentovi pocit, že výzkumník má možnost ověřit pravdivost jeho odpovědi. Respondent je při proceduře připojen elektrodami na zařízení, o kterém mu je řečeno, že měří jemné elektrické změny v jeho svalech a tyto změny mohou určit pravdivost či nepravdivost jeho odpovědí (Jones, 1971).

B. P. Allen ověřoval u 30 vysokoškolských studentů, zda měření metodou falešného potrubí ovlivní jejich vyjadřované etnické postoje k Afroameričanům. Výsledky potvrdily, že respondenti kteří byli měřeni touto metodou vyjadřovali výrazně negativnější etnické postoje ve srovnání s kontrolní skupinou, u které byly měřeny postoje bez této procedury (Allen, 1975).

2.7. Vznik prvních postojů

Je obtížné přesně vymežit období, kdy se začínají vytvářet první postoje, resp. etnické postoje. Výzkumy zabývající se výskytem postojů sice nacházejí rozsáhlé množství etnických postojů mezi příslušníky odlišných etnických skupin, ale jen velmi málo se zaměřují na období a způsob jejich vzniku. Nejčastěji zmiňované teorie pokoušející se vysvětlit vznik postojů jsou psychoanalýza a teorie sociálního učení. Po stručné prezentaci těchto teorií budou zmíněny studie, které zkoumají výskyt prvních etnických stereotypů u dětí.

Psychoanalýza předpokládá vznik prvních primitivních postojů ve „falické“ vývojové etapě. Dítě se v tomto období při rozřešení oidipovského komplexu identifikuje s rodičem stejného pohlaví a přejímá jeho přání, hodnoty a standardy za své vlastní. E. Erikson dokonce zdůrazňuje nebezpečí tohoto vývojového období: Když si dítě v reakci na vnější prostředí, ať již v podobě rodiče nebo jiné významné osoby v blízkém okolí, osvojuje podobu ideálních a privilegovaných dospělých, které lze rozeznat podle jejich uniforem nebo barvy kůže, dítě pak názory těchto dospělých postupně přejímá a stává se samo jejich aktivním nositelem (Erikson, 1996).

Druhá teorie vysvětlující vznik postojů je teorie sociálního učení. Dítě si podle ní formuje nové postoje sledováním a následným napodobováním druhých. Tato teorie neklade důraz jen na vnější podmínky, ale také na vnitřní předpoklady k učení u dítěte. Pro tento způsob komplexního učení musí být dítě již schopno uvažovat v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností, a také musí určit obecnost třídy (rozlišit mezi jeden, někteří a všichni). Tohoto výkonu je schopno přibližně kolem čtyř let, kdy se nachází v názorovém stádiu myšlení.

Jeden z prvních výzkumů, který se věnoval etnickým postojům a etnické identitě dětí, provedli K. Clark a M. Clark v roce 1947. Vyšetřovanými subjekty byly děti z lincolnských veřejných mateřských škol. Děti se jednotlivě dostavovaly k asistentovi výzkumu, který jim předložil čtyři panenky (dvě bílé a dvě černé) a položil jim několik otázek, které měly měřit míru jejich etnických preferencí, např. podej mi panenku, se kterou by sis chtěl hrát/ která vypadá ošklivě/ která vypadá jako ty. Výsledky tohoto výzkumu našly významnou preferenci euroamerických a afroamerických dětí připisovat pozitivní atributy „bílým“ a negativní „černým“ panenkám. Preference

afroamerických dětí pro „bílou“ hračku byla autory interpretována jako přání dětí stát se „bíлыми“ (Clark, Clark, 1947 in: Hraba, 1970).

J. Hraba a G. Grant a později P. Katz a S. Rosenbergová provedli výše popsany experiment na zjišťování etnických postojů v heterogenním etnickém prostředí. Vyšetřovanými respondenty bylo v případě prvního výzkumu 89 afroamerických a 71 euroamerických dětí z lincolnských veřejných mateřských a základních škol ve věku čtyř až osmi let. V případě druhého výzkumu to bylo 192 dětí ve věku čtyř až pěti let, které navštěvovaly veřejné jesle nebo mateřskou školu v New Yorku. Děti se, podobně jako ve výše uvedeném výzkumu, jednotlivě dostavovaly k asistentovi výzkumu, který jim předložil čtyři panenky (dvě bílé a dvě černé) a položil jim několik otázek. Asistenty v těchto výzkumech byli jak Euroameričané, tak Afroameričané. Výsledky prvního výzkumu zjistily, že jak euroamerické, tak afroamerické děti již od čtyř let preferují hračky znázorňující jejich vlastní etniku. Tato tendence vzrůstá s věkem a není ovlivněna ani u skupiny afroamerických dětí, které mají relativně světlejší pokožku. Ve druhém výzkumu byla preference pro hračku znázorňující vlastní etnikum zvýšena přítomností asistenta, který měl stejnou etnickou příslušnost jako zkoumané dítě. Data také poukázala na tendenci ke zvyšování negativních postojů k druhému etniku se zvyšujícím se věkem (Hraba, 1970; Katz, 1974).

2.8. Osvojování si postojů

Mezi autory je víceméně sdílen názor, že se svými postoji (politické preference apod.) se nerodíme, ale že si je utváříme v průběhu svého života skrze zkušenost. Sociální vědci nejčastěji vysvětlují vznik postojů teorií sociálního učení a vlivem přímé osobní zkušenosti s objektem postoje.

2.8.1. Teorie sociálního učení

Teorie sociálního učení považuje zpevňování našich postojů v rámci interakce s druhými za důležitou podmínku ponechání si daného postoje do budoucna. Naše názory, preference a tendence k určitým formám chování vznikají tedy buď za přímé, nebo zprostředkované spoluúčasti druhých osob. Základní principy utváření nových postojů jsou klasické a instrumentální podmiňování a observační učení projevů druhých.

2.8.1.1. Klasické a instrumentální podmiňování

Klasické podmiňování vysvětluje učení tím, že původně neutrální podnět po opakovaném spojení s jiným podnětem získá nový význam. Jestliže si například rodič po příchodu domů výrazně (verbální tón je doprovázen výraznou gestikulací) stěžuje na příslušníky nějaké etnické skupiny, dítě rodičovy verbální i neverbální projevy znepokojí a spojí si danou etnickou skupinu s tímto negativním prožíváním. Při opakování dané situace si bude dítě v budoucnu spojovat již samo příslušníky dané etnické skupiny s negativními pocity.

L. Berkowitz a D. A. Knurek zkoumali vliv spojování původně neutrálně vnímaného jména Ed a Georgie s příznivými a nepříznivými adjektivy. Později v „nesouvisícím“ výzkumu měli respondenti diskutovat na téma s dvěma dalšími „studenty“, kteří byli představeni jako Ed Foster a Georgie Fuller. Poté měli respondenti jednotlivě ohodnotit přínos všech členů v diskusi. Výsledky potvrdily, že hodnocení druhých studentů souviselo s původním podmiňováním jejich jmen (Berkowitz, 1969).

Instrumentální učení vysvětluje učení zpevňováním našich postojů za důležitou podmínku udržení si daného postoje do budoucna. Následná odměna či trest jednoznačně informuje jedince, zda je jeho postoj k danému objektu žádoucí, nebo nikoliv. Určitý postoj si ponecháme, když jsme za něj byli v minulosti odměněni, a naopak změníme, když nevedl k pozitivním následkům nebo jsme za něj byli dokonce nějakým způsobem potrestáni.

D. C. Hildum a R. W. Brown zkoumali vliv posilování na změnu postojů ke školním stanovám u čtyřiceti studentů Harvard univerzity. Čtvrtina studentů byla během telefonního rozhovoru verbálně oceňována (slovem *dobře*) po každém pochvalném tvrzení k daným stanovám a čtvrtina studentů byla posilována za každé negativní tvrzení. Zbylé dvě čtvrtiny studentů byly posilovány v obou možných případech pouze neutrálním verbálním projevem (*M-hmm*). Výsledky potvrdily, že studenti, kteří byli posilováni za pochvalné odpovědi, zastávali později pozitivnější postoje k stanovám než ti studenti, kteří byli oceňováni za negativní tvrzení (Hildum, 1956).

2.8.1.2. Observační učení

Ačkoliv teorie zpevnění je důležitým prostředkem k utváření našich postojů, v mnoha případech se můžeme učit novým postojům, aniž bychom za to byli nějakým způsobem odměňováni nebo trestáni. Jedinec si může vyvinout specifický postoj aktivním sledováním verbálního projevu nebo chování druhých k určitému objektu. V prvním případě jsme svědky hodnocení daného objektu a v druhém případě můžeme informaci získat z přímé akce sledované osoby k danému objektu. Tento druh učení se postojům je označován jako observační učení.

A. Bandura a F. J. McDonald zkoumali vliv observačního učení na osvojování si postojů u dětí. Nejdříve děti poslouchaly příběhy, které měly poté zhodnotit. V další části jedna skupina dětí slyšela „nějakou“ dospělou osobu vyjadřující názor, který se odlišoval od jejich postoje. Ostatní děti byly vyzvány a stimulovány odměnou k vyjádření opačného postoje ke svému původnímu postoji. Na závěr byly konečné postoje v obou skupinách vzájemně porovnány. Výsledky ukázaly, že imitační učení bylo účinnější než přímý trénink (Bandura, 1953).

Osvojování postojů podle modelu je většinou výběrové. Postoje si utváříme nejčastěji podle důležitých, atraktivních a úspěšných modelů.

2.8.2. Přímá zkušenost s objektem postoje

Přímá zkušenost může být také považována za jeden z faktorů, který se podílí na formování našich postojů. Například je velmi těžké předvídat, jestli nám bude chutnat určité exotické jídlo, dokud ho sami nezkusíme. Teprve přímá zkušenost může odhalit chuť a vytvořit jasný postoj k danému jídlu. Podobně to máme i ve vztahu k dalším objektům.

R. H. Fazio testoval hypotézu, zda přímá zkušenost vytváří výraznější a diferencovanější postoje. Zkoumaní respondenti řešili postupně pět odlišných rébusů nebo sledovali, jak tyto rébusy řeší na videu jiná osoba. Po ukončení luštění či pozorování luštění rébusů byli účastníci požádáni, aby souhlasili nebo nesouhlasili s promítanými pozitivními a negativními popisy jednotlivých rébusů. Výsledky potvrdily vznik výrazně silnější postojů, a to jak v pozitivnějším, tak negativnějším směru u těch, kteří měli přímou zkušenost s těmito rébusy (Fazio, 1982).

Přímou zkušenost lze vyvolat i tzv. pouhým vystavením (mere exposure), které je tak často využíváno v reklamě. R. B. Zajonc ve svém výzkumu potvrdil, že opakovaná expozice objektů vede k pozdějšímu pocitu známosti a následnému pozitivnějšímu postoji k danému objektu (Zajonc, 1968). Tento efekt je však pouze dočasný a po určité době podléhá vlivu nových přichozích podnětů. Pokud vnímáme objekt od počátku negativně, je technika vystavení neefektivní až kontraproduktivní.

2.9. Změny postojů

Významnost utváření a změny postojů byla poprvé patrná v nacistickém Německu, ve kterém státem kontrolované rádiové vysílání, knihy a časopisy dokázaly přesvědčit velké množství Němců o oprávněnosti antisemitismu. V současné konzumní společnosti se přesvědčování stalo dokonce jedním z nejdůležitějších článků obchodu a nespočtem informačních prostředků jsme bombardováni informacemi, které se nás snaží přimět ke změně v myšlení a chování, která by odpovídala aktuální nabídce. Zájem výzkumu se tak z velké části zaměřuje na efektivitu prostředků, jimiž jsou naše postoje ovlivňovány.

Výzkumníci zabývající se navozením změny v postojích považují za hlavní prostředek proces přesvědčování. To znamená efektivní komunikaci mezi přesvědčujícím a přesvědčovaným. V tomto procesu autoři vyčleňují dvě základní skupiny proměnných. První skupinu tvoří proměnné zahrnuté v procesu přesvědčování, a to zdroj sdělení, obsah sdělení, informační kanál a příjemce sdělení. Ke druhé skupině jsou řazeny proměnné, které se účastní jako vnitřní zprostředkující procesy, a to pozornost, porozumění, přijetí a udržení informace. V poslední době bylo vytvořeno i několik modelů procesu přesvědčování. Nyní budou modely a zmíněné typy proměnných postupně probrány.

2.9.1. Proměnné zahrnuté v procesu přesvědčování

Proměnné zahrnuté v procesu přesvědčování charakterizují proměnné účastníci se na aktu komunikace. K těmto proměnným řadíme zdroj sdělení, obsah sdělení, informační kanál a příjemce sdělení.

2.9.1.1. Zdroj sdělení

Lze očekávat, že příjemce bude nejspíše věřit důvěryhodnému a atraktivnímu zdroji sdělení. V prvním případě by měl pravděpodobně úspěch zdroj s relativně vysokým morálním a odborným profilem. Tento předpoklad se pokusili ověřit C. Hovland a W. Weiss v jejich známém výzkumu se studenty na University of Yale. Zkoumaní studenti si měli prostudovat články, které se lišily pouze v důvěryhodnosti zdroje. Výsledky potvrdily, že studenti významněji změnili své postoje k problematice v závislosti na důvěryhodnosti zdroje. Tento efekt však částečně vymizel po období čtyř týdnů. Autoři tento posun vysvětlují tzv. časovaným efektem (sleeper effect), kdy důvěryhodnost zdroje je již přikryta vlastní informací (Hovland, 1951).

K. M. Hennigan zkoumal vliv kvalifikace v daném oboru na změnu postojů. Autoři nechali 550 studentům přečíst esej o efektivním využívání volného času buď od údajného profesora známé univerzity, anebo od jedince, který se problematikou zabývá jako laik. Výsledky potvrdily, že probandi, kteří vyslechli přednášku od profesora významně více změnili své postoje k dané problematice ve srovnání s těmi, kteří vyslechli méně kvalifikovanou osobu (Hennigan, 1982).

Expertiza zdroje nemusí mít však za všech podmínek pozitivní vliv na změnu postojů u posluchačů. Jestliže je komunikátor vnímán příjemcem sdělení jako zainteresovaný v dané problematice, výrazně to jeho důvěryhodnost snižuje. A. Eagly zkoumala vliv vnímaného zaujetí řečníka v dané problematice a efekt jeho sdělení na posluchače. Vysokoškolským studentům byl prezentován proekologický projev týkající se znečišťování místní řeky průmyslem, který přednesl řečník založený buď proprůmyslově nebo proekologicky. Výsledky zjistily, že větší vliv na změnu v postojích měl proprůmyslově založený řečník. Autoři předpokládají, že studenti u proekologického kandidáta vnímali spíše možné osobní zaujetí než věrohodné argumenty (Eagly, 1978).

Větší vliv by měla mít podle atribuční teorie také osoba, která se nám zdá atraktivní. Není důležité, jestli vnímaná sympatie pramení z fyzické či osobnostní atraktivity. J. Wachtler a E. Counselman ověřovali tento předpoklad ve svém výzkumu. Respondenti byli požádáni, aby prodiskutovali dané téma s druhým jedincem vzájemným posíláním vzkazů. Atraktivita partnera byla stanovena informací, že jejich partner je chladný a lakomý (neatraktivní jedinec), nebo naopak vřelý a šlechetný.

Výsledky podpořily domněnku, že při ovlivňování postojů byl úspěšnější partner, který byl vnímán jako osobnostně atraktivní (Wachtler, 1981).

Z tohoto pohledu budou na naše postoje mít větší vliv ti, co mají stejnou etnickou příslušnost. T. M. Dembroski testoval tento předpoklad na 304 afroamerických studentech střední školy. Studenti byli měsíc před vlastním vyslechnutím videopřednášky o potřebě zubní hygieny vyšetřeni zubařem, který jim změřil koncentraci bakterií v ústní dutině. Po týdnu byl jejich postoj k zubní hygieně testován krátkým dotazníkem a také opakovaným změřením koncentrace bakterií v ústech. Výsledky prokázaly větší vliv na postoje i chování těch, kteří byli přesvědčováni doktorem, jež měl stejnou rasu (Dembroski, 1978).

2.9.1.2. Povaha sdělení

Účinnost přesvědčování souvisí i s obsahem zprávy samotné, s přednesem a se strukturou sdělení. Důležitost obsahu zprávy byla již naznačena časovým efektem (sleeper effect), kdy je po určitém čase překryt zdroj sdělení vlastním obsahem sdělení. Jakým způsobem tedy podávat informace, aby měly vliv na postoje? Je lepší se soustředit na emoční podtext nebo na racionální obsah sdělení? Je lepší zmiňovat data, která pouze potvrzují dané sdělení, nebo informovat i o potenciálních protiargumentech?

Zdá se evidentní, že zpráva, která se soustředí na emoce a obzvláště na vyvolání strachu, má významný vliv na změnu postojů. Vždyť i náboženští kazatelé přesvědčovali potenciální věřící, že jestli nepřijmou jejich víru, čekají je hrozná posmrtná muka. Výzkum T. M. Dembroského zjistil, že použití obrázků rozkládajících se zubů a poškozených dásní mělo větší vliv na změnu ve verbálně vyjadřovaných postojích k zubní hygieně než pouhé využití modelů zubů. Změna chování směrem ke zvýšené péči o zuby byla dosažena pouze v případě, že přesvědčovaný důvěřoval zdroji sdělení (Dembroski, 1978).

Podle C. R. Mewborna a R. W. Rogerse je přesvědčování využívající vzbuzení strachu efektivní, jen když splňuje tři podmínky: 1) dostatečně silné argumenty 2) jedinec věří, že takové nebezpečí existuje 3) jedinec věří, že doporučení ve zprávě bude mít žádaný efekt. Podle autorů jsou tedy pro změnu postojů důležitější probíhající kognitivní procesy než samotný emoční stav (Mewborn, 1979).

Podobně jako expertní zdroj i zpráva, která ve svém obsahu využívá silných logických argumentů, je účinnější, než zpráva, která má spíše argumenty vágní. Logicky vzato proti vágním argumentům lze vytvořit lehce protiargumenty. R. E. Petty ve svém experimentu zjistil, že tento efekt je ještě zvýšen, když se zpráva osobně týká posluchače. Studenti nejdříve vyjadřovali postoj k postupovému školnímu testu. Poté byli vystaveni sdělení týkajícímu se tohoto testu, které buď obsahovalo vysoce odborné argumenty, nebo méně odborné argumenty. Studenti, kterých se test osobně týkal, byli ve srovnání s ostatními studenty více ovlivněni expertními argumenty, než důvěryhodností přednášejícího. Podle autorů máme větší motivaci porozumět problematice, která se nás přímo týká (Petty, 1981).

Efektivitu způsobu předkládání argumentů a závěrů zkoumali C. I. Hovland a W. Mandel v sérii experimentů. Autoři došli k závěrům, že při přesvědčování je účinnější jasně formulovat závěry, než nechat na respondentech, aby si z daných informací utvořili své vlastní. Tato tendence platila i když zdroj informace byl méně důvěryhodný. Autoři také zjišťovali, zda mají být zmíněny jen argumenty potvrzující sdělení, nebo i argumenty proti. Výsledky naznačují, že jednostranný přístup není účinný u jedinců, kteří již mají informace o dané problematice. V takovém případě se doporučuje podat argumenty pro i proti a v závěru postulovat, že i přes zmíněné nevýhody je názor komunikátora přece jen lepší. Tímto postupem podle autorů omezíme i následnou potenciální protiargumentaci od jiného zdroje (Hovland, 1952).

2.9.1.3. Informační kanál

V problematice procesu přesvědčování je důležité i to, jakým informačním médiem je zpráva příjemci poskytnuta. Nejčastěji se probírá rozdíl ve vlivu verbálního (tváří v tvář nebo přes telefonní aparát), psaného a vizuálního sdělení.

Při výběru informačního kanálu se musí přihlídnout k obsahu sdělení, kontextu a posluchači, pro kterého je zpráva určena. Všeobecná výhoda přesvědčování tváří v tvář je, že zdroj vidí, koho má před sebou, má okamžitou zpětnou vazbu a může využít jak verbální, tak i neverbální působení. Výhoda písemné zprávy je v možnosti samotného posluchače procházet si zprávu svým tempem a zopakovat si určité body textu, a tak si je lépe zapamatovat. Podle N. R. Maiera a J. A. Thurbera je určitou nevýhodou větší kritičnost lidí právě k psanému sdělení. Naopak nejmenší kritičnost je podle autorů k videozáznamu. Navíc samotné vizuální přesvědčování má výhodu v

možnosti jednoduchého a opakovaného působení na vizuální smysly jedince. Odtud možná pramení moc televizních reklam, které dokáží komplexně využít výhody jak verbálního, tak i vizuálního působení (Maiera, 1968).

Zajímavý je experiment W. Caroly, který se snažil porovnat účinnost oslovení ovlivňované osoby jejím jménem v různých komunikačních médiích. Asistenti výzkumu požádali přímým setkáním, dopisem a telefonem 440 vysokoškolských studentů, zda by se nezúčastnili placeného psychologického experimentu. Posuzovanými kritérii bylo oslovení jménem a zda po oslovení student zatelefonoval zpět pro více informací o zapojení se do výzkumu. Výsledek určil, že v případě neoslovení jménem bylo nejvíce účinné přímé setkání a dopis. V případě, že asistent oslovil respondenta jeho jménem, snížil se efekt setkání a zvýšil se efekt dopisu. Autor vysvětluje tento vliv tím, že respondent očekává přiměřenou sociální vzdálenost mezi oběma „partnery“ v závislosti na daném komunikačním kanálu; ta koreluje s vnímáním druhého jako důvěryhodného (Carola, 1978).

2.9.1.4. Příjemce sdělení

Ve výčtu proměnných, které ovlivňují potenciální změnu postoje, nelze opomenout samotného příjemce. Každý jedinec se určitým způsobem odlišuje od ostatních, a tak i na přesvědčování může reagovat svým osobitým způsobem. Někteří jedinci jsou výrazně rezistentní ke kterékoliv formě přesvědčování, jiní jsou naopak náchylní přijmout skoro jakoukoliv informaci a samozřejmě většina spadá někde mezi tyto dva póly. Výzkumníci se snaží identifikovat ty osobnostní a demografické proměnné, které relativně stabilně ovlivňují náchylnost či rezistenci k působení na jejich postoje. Nejčastěji se zmiňují osobnostní charakteristiky, jako je autoritativnost, self-esteem, potřeba sociálního přijetí a inteligence.

H. Linton a E. Graham se pokusili identifikovat osobnostní charakteristiky, které korelují s tendencí změnit postoj ve směru či proti směru přesvědčování. Výsledky naznačily, že studenti, kteří změnili svůj postoj, měli zvýšenou poddajnost, potřebu pro sociální přijetí a nedostatečně vytvořený obraz sebe sama. Naopak studenti, kteří se posunuli v postojích proti směru přesvědčování, byli zvýšeně aktivní, kritičtí a měli vytvořený silný obraz sebe sama (in Krech, 1962).

M. Zellner zkoumal u 96 středoškolských studentů vliv úrovně sebedůvěry na náchylnost či rezistenci vůči přesvědčování. Výsledek experimentu zjistil, že studenti s

nižší mírou sebedůvěry byli více náchylní ke změně postoje, než studenti, kteří měli vyšší míru sebedůvěry. Toto zjištění však bylo významné pouze v případě, když míra sebedůvěry byla způsobena momentální situací, než když byla trvalá (Zellner, 1970).

Výše zmíněný poznatek podporuje spíše situační vliv komunikátora na kognitivní procesy než samotné osobnostní charakteristiky. Toto zjištění potvrzuje i výzkum W. Wooda, který zkoumal u 159 studentů vztah mezi náchylností přijmout postoj druhého a schopností vyvolat si v paměti informace k relevantnímu tématu. Výsledky ukázaly, že studenti, kteří byli schopni si vzpomenout na větší množství informací k danému tématu, byli také více odolní k přijmutí postoje komunikátora (Wood, 1982).

2.9.2. Proměnné vysvětlující proces změny postoje

Samotný proces změny postoje se obvykle chápá jako kognitivní proces, který se skládá z více na sebe navazujících kroků, nebo spíše vnitřních zprostředkujících aktů. Autoři předpokládají, že se na procesu změny spoluúčastní pozornost, schopnost porozumění, přijetí, udržení informace a jednání (to bude probráno v kapitole Vztah mezi postojem a chováním). Ostatní kroky procesu budou nyní prezentovány v již uskutečněných výzkumných pracích.

Chceme-li změnit jedincův postoj, musí našemu sdělení věnovat do určité míry pozornost. Lidé však spíše zaměřují svoji pozornost k informacím, které jsou shodné s jejich postoji a přecházejí informace, které se s jejich postoji neshodují nebo jsou dokonce protichůdné. D. Frey a M. Rosch testovali tzv. selektivní pozornost studentů vybírat souhlasné nebo nesouhlasné informace o již dříve posuzované osobě. Výsledky ukázaly, že ti studenti, kteří měli vytvořený silný postoj k posuzované osobě měli dvakrát větší tendenci vybírat souhlasné informace se svým postojem, než ti studenti, kteří neměli svůj postoj tolik vyhraněný (Frey, 1984).

V případě, že jedinec novou informaci zaznamená, je důležité, aby jí porozuměl dříve, než ji může zhodnotit a zařadit. Nezavrhne však hned informaci, která není shodná s jeho postojem. A. H. Eagle a S. Chaiken ve výše zmiňovaném experimentu s proprůmyslovým a proekologickým mluvčím zjistili, že lidé jsou motivováni snažit se pochopit všechny nové informace, ať již jsou souhlasné či nesouhlasné s jejich postoji a spíše vnímat, jestli jsou užitečné pro dosažení cíle (Eagle, 1978).

C. G. Lourd zkoumal, zda bude existovat rozdíl v přijetí nových informací mezi respondenty s již vytvořeným kongruentním nebo nekongruentním postojem k danému sdělení. Autor nechal 48 studentů, z kterých polovina byla výrazně pro trest smrti a druhá proti tomu trestu, číst krátké články, které potvrzovaly či vyvracely účinnost tohoto trestu. Poté studenti měli ohodnotit argumenty, které byly zmíněny a vyplnit dotazník, který zjišťoval aktuální postoj k trestu smrti. Výsledky výzkumu zjistily, že studenti hodnotili informace kongruentní s jejich názorem jako přesvědčivější a nekongruentní jako vágní či nepřesvědčivé. Po přečtení několika článků pro a proti trestu smrti byli studenti ještě více na straně svého původního postoje (Lourd, 1979).

Konečně i v případě zapamatování si informací lze předpokládat, že si budeme vybavovat spíše ty informace, které jsou souhlasné s našimi postoji, než ty nesouhlasné. Výsledky výzkumů jsou však protichůdné. J. T. Cacioppo a R. E. Petty dokonce ve studii zjistili lepší vybavování protichůdných než souhlasných informací. Tyto rozdíly podle autorů souvisí s aktivní snahou a jedincovou strategií se i s nekongruentními informacemi nějakým způsobem vypořádat, a tak je zařadit nebo postupně zařazovat do své mentální sítě (Cacioppo, 1979).

2.9.3. Modely přesvědčování

To, že pozornost věnovaná sdělení, porozumění obsahu a uchování si dané informace, nezprostředkovává sama o sobě změnu postoje, podněcuje výzkumníky se zaměřit i jiným směrem. V současné době se nejvíce soustředí na celkovou strategii zpracování obsahu sdělení. Předpokládá se, že přesvědčování postupuje dvěma cestami, které se liší podle úsilí jedince věnovaného argumentům o objektu sdělení. Mezi tzv. dvouprocesní modely patří model pravděpodobnostního rozpracování a heuristicko-systematický model.

Model pravděpodobnostního rozpracování předpokládá, že jedinec zpracovává informace na vědomé a nevědomé úrovni. Centrální cestou probíhá přesvědčování, pokud jedinec vědomě a aktivně zpracovává argumenty sdělení. Periferní cestou probíhá přesvědčování, pokud je informace zpracována na nevědomé úrovni heuristickými strategiemi a afektivními mechanismy. Zda zpracování proběhne spíše centrální či periferní cestou záleží na motivaci, úsilí a schopnosti jedince. R. E. Petty a J. T. Cacioppo ve svém výzkumu zkoumali efektivitu obou cest na změnu postoje v závislosti na počtu a kvalitě argumentů. Výsledek zjistil, že respondenti, kteří

nevěnovali tolik úsilí zpracování informací, byli ovlivněni více počtem argumentů a jedinci, kteří věnovali úsilí zpracování argumentů, byli více ovlivněni jejich kvalitou (Petty, 1984).

Heuristicko-systematický model podobně jako předcházející model vychází z předpokladu, že změna postojů je zprostředkována dvěma cestami, a to heuristickou a systematickou cestou. S. Chaiken tvrdí, že jedinci, kteří nejsou schopni nebo motivovaní investovat úsilí do kognitivního zpracování informací, spoléhají více na jednoduchá deduktivní pravidla a heuristická vodítka. Autor podobě jako R. E. Petty a J. T. Cacioppo zkoumal efektivitu obou cest na změnu postojů. Zkoumaným respondentům byla přečtena zpráva, která byla podpořena různým počtem argumentů (2-6). Polovině respondentů (vysoká angažovanost) bylo sděleno, že o daném problému s nimi bude později veden rozhovor a druhé polovině (nízká angažovanost) taková informace dána nebyla. Výsledky ukázaly, že studenti, kteří zpracovávali sdělení centrální cestou (VA), byli ovlivněni počtem argumentů a studenti, kteří zpracovávali sdělení periferní cestou (NA), byli ovlivněni atraktivitou komunikátora. Po deseti dnech změny u první skupiny přetrvávaly, zatímco u druhé se téměř vytratily. Podle autora z výsledků vyplývá, že centrální způsob zpracování má trvalejší následky než periferní způsob zpracování (Chaiken, 1980).

2.10. Vztah mezi postojem a chováním

Jednou z příčin zkoumání postojů je přesvědčení, že postoje ovlivňují chování. Každý si asi může vzpomenout na situaci, kdy jeho chování bylo ovlivněno určitým názorem. I když při delší úvaze se dá vzpomenout i na mnoho situací, kdy chování neodpovídalo postoji k danému objektu, nebo dokonce bylo s tímto postojem v přímém rozporu. Vztah mezi postojem a chováním tedy nebude tak jednoduchý, jak se možná zdá.

Tomuto zjištění také odpovídají výsledky prvních prací, které poukazovaly na nízkou schopnost postojů předpovídat chování. Ve známém výzkumu R. T. LaPiere společně s jedním čínským párem navštívili 251 hotelů a restaurací, ve kterých povečeřeli a ve kterých až na jednu výjimku nepocítili známky diskriminačního chování ze strany zaměstnanců. Když se po šesti měsících R. T. LaPiere dotazoval v daných zařízeních, zda by obsloužili čínské zákazníky, v 92 % podniků mu sdělili, že nikoliv (LaPiere, 1934). Negativní vztah mezi postojem a chováním v LaPierově experimentu

mohl být však způsoben metodologickými nedostatky. V experimentu proběhla dlouhá doba mezi chováním a postojem, nebylo zjišťováno, zda osoba, která obsluhovala čínský pár, také odpovídala na telefon a zda anglicky mluvící pár v doprovodu s bílým Američanem nebyl vnímán jinak než „jen“ Číňané.

Současné výzkumy se proto snaží zahrnout a kontrolovat i další faktory působící na vztah postoj – chování, a to charakteristiky postoje, očekávané následky, kognitivní procesy a metodologii měření.

2.10.1. Moderující činitele vztahu postoj chování

Pravděpodobně lze očekávat, že samotné charakteristiky postoje můžou mít podstatný vliv na výskyt kongruentního chování. Účinný postoj však musí být buď dostatečně silný, specifický, nebo pro svého nositele významný.

Síla postoje je charakterizována pevností vztahu mezi objektem postoje a kognitivními, emočními a konativními tendencemi k danému objektu. Silnější vztahy mezi postojem a objektem postoje jsou lepším indikátorem následného chování než vztahy slabé. Podle R. H. Fazio je to způsobeno snadnějším vybavením si silnějšího postoje z paměti ve chvíli samotné akce a jednodušším a plynulejším zahrnutím postoje do vlastního jednání (Fazio, 1982).

Specifičnost postoje lze vnímat jako míru zaostřenosti na objekt postoje. Naše chování k romskému profesoru bude ovlivněno více jeho specifičností než tím, že všeobecně vnímáme Romy jako nevzdělance. Větší zaostření na objekt postoje může tak lépe předvídat akci k danému objektu než všeobecný postoj.

Významnost postoje se dá charakterizovat jako vztah objektu postoje k vlastní osobě a k jejím cílům. Pravděpodobně postoje, které jsou ve shodě s osobními cíli, budou lépe předvídat chování než postoje, které se přímo osobních cílů nedotýkají. J. Sivacek a W. D. Crano testovali vztah postoje a chování v závislosti na míře významu dané situace pro jedince. Výzkum se týkal návrhu zákona, který měl v Michiganu zvýšit legální věk pro konzumaci alkoholu z osmnácti na dvacet let. Asistenti výzkumu obvolali jedince, kteří byli ve věku 18 až 20 let a požádali je, jestli by pomohli studentské organizaci, která provádí kampaň proti tomuto zákonu. Úkolem bylo obtelefonovat lidi podle seznamu a přesvědčit je, aby hlasovali proti zákonu. Autoři výzkumu předpokládali, že pomohou nejvíce respondenti, kterých se zákon bude týkat nejdelší dobu. Výsledky potvrdily, že právě takoví respondenti byli v největší míře

ochotni pomoci a dokonce uskutečnili ve srovnání s ostatními nejvíce telefonátů (Sivacek, 1998).

2.10.2. Vliv očekávaných následků

Pozdější výzkumy, které zkoumaly vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji a následným chováním, se snažily zahrnout a kontrolovat i další působící faktory, ke kterým patří potenciální následky za vyjádření postoje chováním. V případě výše zmiňovaného LaPierova experimentu mohl číšník očekávat od bílého doprovodu čínského páru pravděpodobně výraznější negativní reakci než od samotného čínského páru.

I. M. Piliavin zjistil, že zvýšený počet přihlížejících ve smíšeném rasovém prostředí zvyšuje pravděpodobnost poskytnutí pomoci příslušníkovi jiného etnika, který se nedostal do stavu nouze vlastní chybou. Podle autorů může být tento výsledek vysvětlován vnímanými sociálními následky potenciálním poskytovatelem pomoci. V případě neposkytnutí pomoci by mohl být jedinec rasově smíšeným okolím nařčen z diskriminačního chování (Piliavin, 1969).

Vliv sociálních následků na vztah postoj - chování potvrdili S. G. Harkins a L. A. Becker, kteří ve svém výzkumu zkoumali vztah mezi vyjadřovanou mírou předsudků a následně vyjádřeným postojem nebo chováním k národní kampani pro integraci. Autoři výzkumu nejdříve ohodnotili vysokoškolské studenty na škále předsudků. Poté byla polovina studentů požádána, aby podepsala smlouvu, že fotky s příslušníkem jiného etnika pořízené v rámci výuky budou moci být využity v kampani podle jimi akceptovatelné míry rozsahu (od využití jen několika psychology až po celonárodní kampaň). Druhá polovina studentů byla požádána, aby vyjádřila v rámci výzkumu souhlas, pro jaký okruh lidí by fotky hypoteticky uvolnili, kdyby o to byli požádáni. První situace byla charakterizována jako chování a druhá jako postoj. Výsledky ukázaly, že studenti byli mnohem více svolní v případě postoje než v případě chování. Přestože obě skupiny studentů vyjadřovaly stejnou míru předsudků. Autoři vysvětlují rozdíl mezi postojem a chováním právě možnými sociálními následky chování. V tomto případě prezentace fotografií mimo úzký okruh vědců či studentů univerzity může přinést negativní reakce méně liberálních přátel či sousedů (Harkins, 1979).

Lze tedy předpokládat, že postoje budou lépe předpovídat chování, jestliže respondent bude moci vyjadřovat své etnické postoje anonymně (nemusí se vyjadřovat sociálně žádoucím způsobem).

2.10.3. Kognitivní procesy, které zprostředkovávají vliv postojů na chování

Předchozí část naznačila, že postoj není jediná determinanta následného chování, ale spíše může být vnímán jako jedna z mnoha proměnných, jež ovlivňují potenciální výskyt daného chování. Soustředění tak přechází ke kognitivním procesům a k teoriím, které se pokouší vysvětlit vztah mezi postojem a chováním, a to teorii odůvodněného chování, teorie plánovaného chování a teorie MODE.

Asi nejznámější teorií vysvětlující vztah mezi postojem a chováním je M. Fishbeinova a I. Ajzenova teorie odůvodněného jednání. Tato teorie zahrnuje do svého modelu dvě hlavní proměnné, a to postoj k chování (přesvědčení, že jednání povede k určitému cíli) a subjektivní normu (přesvědčení jedince, že ostatní lidé dané chování očekávají a pozitivně hodnotí). Dříve než tedy dojde k záměru provést akci, musí jedinec vyhodnotit, že dané chování povede také k žádoucímu výsledku a bude pozitivně přijímáno sociálním okolím (Fishbein, 1975).

Později byl I. Ajzenem model rozšířen o další proměnnou, a to o vnímanou kontrolu chování. Tato proměnná vyjadřuje reálnou možnost provést akci a snadnost uskutečnění daného jednání. Úspěšnost nové teorie „plánovaného chování“ potvrdili I. Ajzen a T. J. Madlen ve svém výzkumu u univerzitních studentů. Výzkumníci měřili na začátku semestru a týden před závěrečnou zkouškou hodnotu pro všechny tři proměnné k obdržení známky „A“ z předmětu, která vyjadřovala cílové jednání. Postoje k jednání byly měřeny na deseti význačných důsledcích (možnost obdržení stipendia, prestiž mezi spolužáky, atd.). Subjektivní normy byly zjišťovány na míře souhlasu pěti významných osob (učitel kurzu, jednotlivých členů rodiny). Vnímaná kontrola chování byla měřena součtem osmi přesvědčení, které se týkaly faktorů (dovednosti studenta, jeho aktivity, atd.). Autoři předpokládali, že vnímaná kontrola ke konci semestru bude přesnějším vyjádřením skutečné kontroly nad faktory ovlivňujícími dosažení známky než v případě začátku semestru, a tak bude více korelovat s dosaženou známkou. Výsledky potvrdily, že v případě zahrnutí proměnné vnímaná kontrola chování predikce cílového jednání byla vyšší, než když tato proměnná zahrnutá nebyla (Ajzen, 1986).

Zamyšlení nad tímto výzkumem však může vézt i k domněnce, že více než uvažování o hodnotě výsledného chování může předvídat chování naše momentální příležitost nebo zkušenost s jednáním v minulosti. Ve výše uvedeném výzkumu více než uvažování o důsledcích či ocenění druhých mohla hrát roli automatická zkušenost, že učení danému studentovi prostě jde.

R. H. Fazia předpokládá, že postoje se mohou aktivovat automaticky bez vědomého uvažování. V jeho modelu MODE (Motivation and Opportunity as DEterminants) mají důležitou roli ve vztahu postoj-chování motivace a aktuálně přístupné postoje. Tyto okamžitě dostupné postoje směřují chování tím, že ovlivňují následný způsob vnímání. Postoje tedy ovlivňují chování, jestliže vnímáme, a to i na nevědomé úrovni, že v dané situaci může být nějaký dostupný postoj aplikován. Takto přístupný postoj poté reguluje naše následné tendence (Fazia, 1990 in: Hewstone, 2006, s. 326).

2.10.4. Měření vztahu postoj chování

Diskrepance mezi postojem a chováním může být způsobená již zmiňovanými obtížemi při měření postojů, ale i nedokonalou metodologií měření vztahu mezi postojem a chováním. Z novějších výzkumů vyplývá, že korelace mezi postojem a chováním je silná, jsou-li vzájemně kompatibilní, může-li být měření rozšířeno do více kontextů a jsou-li v okamžiku měření význačně podobné aspekty.

Lze předpokládat, že postoje bude lépe předpovídat chování, jestliže je mezi oběma úzký vztah. Pravděpodobně je obtížné předvídat ze všeobecně měřeného postoje k etnickým skupinám pozdější konkrétní chování k příslušníkovi romského etnika. A. R. Davidson a J. Jacard potvrdili tento předpoklad (princip kompatibility) ve své longitudinální studii, která zkoumala vztah mezi postojem a užíváním hormonální antikoncepce u 244 vdaných žen. Korelace mezi postoji a chováním vzrostla z $r=0,08$, kdy byl použit všeobecný postoj k antikoncepci, na $r=0,57$, při použití konkrétnějšího postoje k užívání hormonální antikoncepce (Davidson, 1979).

Zvýšit predikci postoje lze i ohraničením omezujícího sociálního kontextu či rozšířením měření na více projevů chování v různých kontextech, které zmenší vliv některých rušivých faktorů. Tento předpoklad (princip agregace) demonstroval výzkum R. H. Weigela a L. S. Newmana, kteří hodnotili u 44 respondentů vliv postoje k životnímu prostředí na jejich pozdější ekologické aktivity (podepsání petice, sběr

pouličního odpadu, účast na recyklačním programu). Výsledky ukázaly, že ačkoliv obecný postoj příliš nepředpovídal jednotlivé proekologické aktivitě, korelace se souhrnným zapojením během osmi měsíců byla již staticky významná (Weigel, 1976).

Vztah mezi postoji a chováním bude také mnohem těsnější, bude-li v době měření postojů a při zjišťování daného chování podobný kontext. S. Shavitt a R. H. Fazio zkoumali vztah mezi postojem a chováním k nápojům v případě zvýraznění kontextu. Výchozím předpokladem bylo, že u studentů je značka minerální vody Perrier oblíbená na základě módního trendu, zatímco nápoj Seven-up je oblíben pro svou chuť. Polovina respondentů měla nejdříve ohodnotit dvacet druhů potravin podle chuti, zatímco druhá polovina podle dojmu, který vytváří. Poté byl zkoumán úmysl respondentů koupit jeden ze dvou nápojů. Výsledky podpořily předpoklad, že studenti, kteří předtím přemýšleli o chuti, preferovali spíše Seven-up a studenti, kteří přemýšleli o dojmu preferovali Perrier (Shavitt, 1991).

3. Prosociální chování

3.1. Definice prosociálního chování

Většina autorů nazývá jednání a činy vykonané ve prospěch druhé osoby jako prosociální chování, pomáhající chování (helping behavior) nebo altruismus. Tyto výrazy se od sebe, podobně jako druhy postojů, liší a neměly by být mezi sebou volně zaměňovány. Uvedené pojmy budou proto nyní stručně charakterizovány.

Prosociální chování může být jakékoliv jednání, které je pozitivně oceňováno společností. Společenský faktor by měl být vždy brán v úvahu, protože i určitý typ agresivního jednání (např. proti válečnému nepříteli) může být považován za prosociální akt. Rozmanitost forem prosociálního chování dobře prezentuje L. G. Wispe, který do pozitivně hodnoceného chování společnosti zahrnuje darování (finančních částek nebo darů), pomoc (poskytovanou k dosažení určitého cíle), nabídku ke spolupráci, sympatii a porozumění (Wispe, 1972).

Pomáhající chování podle A. S. Kahna je jakékoliv úmyslné chování ve prospěch druhého. Intence chování je důležitý aspekt této definice. Ztratíte-li určitou částku peněz a má-li z toho druhá osoba prospěch, nelze to ještě vnímat jako pomáhající chování. Tuto částku jste si pravděpodobně chtěli ponechat. V případě, že byste se však rozhodli tuto částku věnovat osobě, která ji podle vašeho uvážení potřebuje, může to být považováno za pomáhající akt (Kahn, 1984).

Altruistické chování může být definováno jako jednání vykonané ve prospěch druhého bez vědomého očekávání odměny nebo sociálního souhlasu. Mnozí odborníci však o takovém druhu chování pochybují a tvrdí, že neexistuje experiment, který by byl schopen vyloučit možné egoistické vysvětlení.

V této práci je používán jak pojem prosociálního chování pro všeobecnější vyjádření sociálně žádoucího jednání, tak i pojem pomáhající chování pro vyjádření specifického jednání ve prospěch druhého. Při popisu chování jiných živočišných druhů a také při popisu osobnosti se v literatuře ustálil pojem altruistické chování a altruistická osobnost, které jsou proto také využívány.

Zde je vhodné zmínit i některé formy antisociálního chování, které se úzce vztahují k tématu této práce, a to rasismus a diskriminace. Samotné antisociální chování může být v nejširším pojetí chápáno jako takový způsob chování, který není v daném společenství pozitivně oceňován, nebo je dokonce trestán.

Diskriminace je konkrétní akce směřující k odpírání stejného zacházení některým jedincům kvůli jejich příslušnosti k odlišné skupině. O diskriminaci lze mluvit pouze v případě, že příslušníci jiné skupiny o takové zacházení stojí. Diskriminace může mít více forem. Za prvé individuální formu, kdy jedinec jedná na základě pocitu, že vlastní skupina je nadřazená té druhé, za druhé institucionální formu, kdy fungující zákony a zvyky systematicky vytvářejí nerovnost a znevýhodňují příslušníky jedné nebo více skupin.

Rasismus může být charakterizován jako znevýhodňování jedinců na základě jejich rasy. J. Průcha definuje rasismus více důkladně, a to jako „souhrnné označení pro takové jednání, které překračuje pouhé vnímání rasových odlišností a přetváří se na nepřátelské aktivity vůči příslušníkům jiné rasy, jež se projevují v diskriminaci a v agresivním chování“ (Průcha, 2006, s. 54).

3.2. Teoretické základy prosociálního chování

V minulosti byla často kladená otázka, má-li člověk k prosociálnímu chování předem dané dispozice, nebo zdali si tento způsob jednání osvojil v průběhu svého života.

Mezi zastánce názoru, že prosociální chování je naučené, patří političtí myslitelé T. Hobbs a N. Machiavelli, kteří zdůrazňují egoistickou podstatu člověka. Prosociální chování podle nich musí být vynucené, a to buď zákony anebo silou.

Protichůdný názor zastává J. J. Rousseau, který vnímá člověka jako od přírody citlivého tvora, který má přirozený odpor k utrpení a strádání druhých. Rousseau věří „že lidská duše byla poškozena až v lůně společnosti...tím, že přijala množství znalostí a omylů...“. (Rousseau 1949, s. 21).

V současné době je přijímán určitý kompromis mezi oběma extrémními přístupy. Biologicky orientovaní vědci totiž kladou důraz jenom na genetickou podstatu prosociálního chování a sociálně orientovaní vědci zdůrazňují především vliv vnějších faktorů. V komplexním přístupu k prosociálnímu chování, podobně jako u jakékoliv formy lidského jednání, jsou zahrnuty jak biologické predispozice a zrání, tak i situační

faktory a učení. J. Rushton se dokonce pokusili změřit podíl vnitřních a vnějších faktorů na prosociální chování lidí. Zkoumaný vzorek zahrnoval 296 jednovaječných a 278 dvojvaječných dvojčat z Kanady a Velké Británie ve věku devatenácti až sedmdesáti let. U zkoumaných jedinců byla dotazníkem zjišťována frekvence jejich účasti v aktivitách, které byly ohodnoceny jako prosociální (ochota informovat druhého o cestě, darování krve) a míra jejich ochoty pomoci druhým. Výsledná data potvrdila, že na prosociálních formách chování se spolupodílí jak vnitřní, tak i vnější faktory a to přibližně stejně významně (Rushton, 1986).

V této práci jsou probrány základní teorie vysvětlující prosociální chování od relativně nejvíce biologicky podmíněných, až po teorie relativně nejvíce podmíněné vnějšími vlivy. Vyloženy jsou biologicko-evoluční teorie, které zahrnují teorii příbuzenského výběru a reciproční altruistickou teorii, empatie, teorie sociální výměny a teorie sociálních norem.

3.2.1. Biologicko - evoluční přístup

Biologicko-evoluční přístup vysvětluje prosociální chování našimi vrozenými tendencemi. Základní princip tohoto přístupu je potřeba reprodukce, a tím zachování vlastních genů, resp. zachování druhu. Má-li jakýkoliv živočišný druh přežít, musí určité množství jedinců žít dostatečně dlouho, aby se mohli vzájemně rozmnožit a postarat se o své potomky, než ti sami dosáhnou soběstačnosti a reprodukční dospělosti. Pro jedince druhu je tedy funkční a preferovaný takový způsob jednání, který umožní přežití potomků, a naopak nefunkční a nepreferovaný takový způsob jednání, který toto přežití neumožní či dokonce ohrozí.

Teorie, které se pokoušejí objasnit prosociální chování na biologicko-evolučním základě jsou teorie příbuzenského výběru (kin selection theory) a reciproční altruistická teorie (reciprocal altruism theory).

3.2.1.1. Teorie příbuzenského výběru

Teorie příbuzenského výběru vysvětluje prosociální chování tendencí předat maximální množství vlastních genů budoucí generaci. Jednou z cest je pomáhat svým vlastním potomkům a také biologicky příbuzným jedincům, kteří s námi sdílí určitou proporcí společných genů.

Provedené výzkumy potvrzují tendenci poskytnout pomoc biologicky blízkým příbuzným a naopak pomoc spíše neposkytnout nepříbuzným jedincům. V případě poskytnutí pomoci nepříbuzným jedincům by totiž jedinec své vlastní geny v evoluční soutěži znevýhodňoval. O. E. Wilson zmiňuje, že šimpanzi v Tanzanii praktikují adopci osiřelých mlád'at v rámci nejbližších příbuzných (sestry), přestože ve stádu jsou zkušené samice s vlastními mlád'aty, které by mohly poskytnout sirotkům mléko a přiměřenější ochranu (Wilson, 1993). H. W. Power srovnával rozdíly v péči o potomka mezi biologickým a nebiologickým rodičem. V experimentu byl z hnízda s mlád'aty odstraněn jeden z biologických rodičů horského modrého ptáka a nahrazen náhradním rodičem, který nebyl v příbuzenském vztahu k mlád'atům. Výsledná pozorování naznačila menší tendenci pěstouna - ve srovnání s biologickým rodičem - krmit a varovat mlád'ata před potenciálním nebezpečím (Power, 1975).

Někteří evoluční biologové teorií příbuzenského výběru vysvětlují i vnitřní soudržnost etnických skupin. O. E. Wilson se domnívá, že preference jedinců, kteří s námi sdílí určitou proporcí genů, vede ke zvýhodňování nejen svých nejbližších biologických příbuzných, ale i příslušníků etnické skupiny, ke které patříme. Tato tendence by však ve svém důsledku mohla vést k rozbití globálního soužití národů. Podle Wilsona tomu zabráňuje potřeba přežít a žít v odlišném etnickém prostředí. Jedinec proto nadřazuje své osobní zájmy nad zájmy svého etnika. Tmavý Portorikánek, který žije v New Yorku může využít barvu své pleti v situacích zvýhodňujících barevné obyvatele New Yorku, ale v osobních stycích s Euroameričany bude vyzvedávat svou španělštinu a kreolské kořeny. U jedince tak mohou v určitém období jeho života převládnout rasové a etnické zájmy, z dlouhodobého hlediska však jsou pro něj důležitější zájmy osobní (Wilson, 1993).

3.2.1.2. Reciproční altruistická teorie

Teorie příbuzenského výběru nevysvětluje pomáhající chování mezi jedinci, kteří k sobě nemají žádný příbuzenský vztah. R. L. Trivers proto navrhuje jiný model pomáhajícího chování, který umožňuje jedinci zvýšit jeho šance na přežití, ale neopírá se o genetickou příbuznost. Navržená teorie zjednodušeně říká: „Když mi podrbeš záda, já podržu tvá“. Nemluví se však o vědomých strategiích, ale o nevědomém programu chování uloženém v genech, který se pro svoji užitečnost osvědčil během evolučního vývoje. R. L. Trivers matematicky demonstroval, že v populaci, kde hrozí všem členům

stejně nebezpečí, dva jedinci, kteří vyvinou potřebu pomoci jeden druhému, mají větší šanci přežít, než ti jedinci, kteří jednají osamoceně (Travers, 1971).

Funkčnost recipročního altruismu záleží na tom, jestli altruistické jednání v rámci druhu umožňuje zvýšení šancí na přežití i jednotlivým členům. Altruistické jednání se podle dané teorie uskuteční pouze tehdy, jestliže jsou splněny dvě podmínky. Za prvé - jedinec se během pomáhajícího aktu nevystaví nebezpečí, které by ho ohrozilo více, než jaký užitek by měl druhý jedinec. Za druhé - podobné nebezpečí může v budoucnosti hrozit i pomáhajícímu jedinci.

3.2.2. Empatie

Empatie je považována za další princip podněcující prosociální chování. Předpokládá se, že vcítění se do pocitů a myšlení druhého usnadňuje i rozpoznání situace, ve které druhý jedinec může vyžadovat pomoc.

Pozitivní vztah mezi mírou empatie a poskytnutím pomoci druhému v tísní byl potvrzen řadou výzkumů. H. W. Bierhoff zjistil, že jedinci, kteří druhým poskytli pomoc při dopravní nehodě, se vyznačují intenzivnější mírou empatie než ti, kteří pomoc neposkytli (Bierhoff, 1991). J. Fultz našel pozitivní korelaci mezi vyšší mírou vyjadřované empatie a nabídnutím pomoci i v případě, že se respondenti domnívali, že okolí o jejich pomoci nebude vědět (Fultz, 1986).

D. L. Krebs ve svém experimentu zjišťoval nejen vztah mezi empatií a pomáhajícím chováním, ale i zda je možný zvýšením míry empatie ovlivnit úroveň pomáhajícího chování. Polovina respondentů byla informována o své osobnostní a názorové podobnosti s „hráčem“, kterého měla pozorovat při hře rulety, druhá polovina byla informována o tom, že se od „hráče“ víceméně liší. Polovina respondentů v každé ze zkoumaných podmínek byla dále informována, že hráč může vyhrát při každé hře určitou částku, nebo být potrestán elektrickým šokem. Druhá polovina byla informována, že pouze plní psychomotorické úkoly. V první fázi výzkumu byla měřena míra empatie, jak sledovaný hráč vyhrával či prohrával. V druhé fázi mohl respondent sám rozhodnout kolik může v poslední hře hráč maximálně vyhrát a jaký šok dostat. Výsledky potvrdily, že míra empatie byla zvýšena sdělením o podobnosti s hráčem a že jedinci prožívající silnější empatii byli ochotni druhé osobě i více pomoci (Krebs, 1975).

Zajímavý je názor C. D. Batsona, že prožívání tíživé situace druhého jedince vyvolává dvojí reakci. V prvním případě se lidé mohou snažit, aby se zbavili vlastního nepříjemného pocitu, který v nich vyvolává pohled na neštěstí druhého. Pomoc je tedy paradoxně motivována i egoistickými cíli. V druhém případě je reakce zaměřena na pomoc druhému v nouzi. Teprve tato pomoc provázena pochopením a soucitem k druhému (Batson, 1981).

Výzkumy rozlišující mezi těmito dvěma motivy vykonat pomáhající akt nejdříve konfrontují respondenta s obětí a poté mu nabízejí možnost z dané situace snadno vystoupit. Předpokladem je, že při egocentrické motivaci jedinec situaci opustí a naopak jedinec motivovaný empatií situaci neopustí. C. D. Batson ve svém experimentu nechal postupně 44 studentek sledovat jinou studentku (asistentku výzkumu), jak dostává elektrické šoky. Ve druhém kole se dívka, která dostávala šoky, chovala, jako by ji šoky výrazně zraňovaly. Experimentátor se poté zeptal respondenta, zda by si nevyměnil místo se sledovanou dívkou a pokračoval v dostávání šoků. V polovině případů bylo respondentům před výzkumem řečeno, že po druhém kole mohou odejít (snadný únik) a v polovině případů měli pozorovat úkol až do konce (obtížný únik). Výsledky zjistily, že v případě obtížného úniku byla ochota pomoci významně větší (62%), než když respondenti mohli odejít (18%). Jestliže však druhá dívka byla respondentům podobná, poskytlo pomoc kolem devadesáti procent respondentů i v případě možnosti snadného úniku (Batson, 1981).

3.2.3. Teorie sociální výměny

Teorie sociální výměny objasňuje jakékoliv lidské jednání ekonomickým principem má dáti-dal. Jedinec podle tohoto přístupu má snahu v sociální interakci maximalizovat své zisky a minimalizovat vynaložené úsilí tak, aby co nejvíce získal. V podstatě naše srdce má podobu peněženky či spíše investičního poradce, který rozhoduje o možných investicích na základě potenciálního profitu. Nežli se tedy rozhodneme pro prosociální akci, analyzujeme pravděpodobnou cenu vynaloženého úsilí a zisku. Pomoc druhému nejspíše poskytneme v případě, že vynaložené úsilí je relativně nízké a zisky vysoké. V opačném případě je situace považována za nevýhodnou a prosociální chování se nevyskytne.

I. M. Piliavin v sérii experimentů v newyorském metru ověřoval vliv některých vybraných proměnných jako je opilost, snížená pohyblivost a etnická příslušnost oběti

na výskyt pomáhajícího chování. Výsledky experimentů poukázaly na tendenci významně častěji pomoci muži s holí, a to v 95%, ve srovnání s 50% pomocí opilému. Tomuto muži poskytli pomoc významně častěji příslušníci jeho vlastního etnika. Autor vysvětluje výsledky menší ochotou pomoci opilému, který se může stát hrubým či dokonce agresivním. Naopak neposkytnout pomoc nemocnému by mohlo být přijato se sociálním nesouhlasem a s možnými výčitkami svědomí. V případě opilého jedince z vlastního etnika, potenciální pomáhající jedinec předpokládá, že se v etnicky smíšeném prostředí takové jednání od něho očekává (Piliavin, 1969).

J. M. Piliavin označil poté některé z faktorů, které mají vliv na rozhodování, zda poskytnout pomoc nebo nikoliv:

- 1) náklady spojené s pomocí (vynaložené úsilí, nejistota a rozpaky, předešlý nepříjemný zážitek, potenciální fyzická újma)
- 2) náklady při neposkytnutí pomoci (sebeobviňování, případně vnímaná kritika od jiných)
- 3) odměna spojená s pomocí (sebeocení, ocenění od osoby, které byla poskytnuta pomoc, uznání od jiných)
- 4) odměna při neposkytnutí pomoci (prospěch z vykonávání právě probíhající aktivity) (Piliavin, 1969)

3.2.4. Sociální normy

Někdy se lze setkat s prosociálním chováním, které se neřídí principem minimalizace vynaloženého úsilí a maximalizace zisků. Vysvětlení se může skrývat v sociálních normách, které předepisují vyžadované a očekávané chování v daných sociálních situacích. Výskyt prosociálního chování je založen na sociální zkušenosti nebo na aktuálním chování druhých.

Lidé obvykle jednájí v souladu s uznávanými standardy chování z více důvodů. Ten nejvíce častý je spojen s vnímáním potenciální reakce sociálního okolí. Sociální okolí hodnotí jednání, které se řídí uznávanými standardy, pozitivně a naopak chování, které se uznávanými standardy neřídí, nesouhlasně až trestem. Není proto překvapivé, že v průběhu socializace dochází u mnohých lidí k zvnitřňování sociálních norem. Osvojená norma se poté stává přesvědčením či morálním principem, který se výrazně uplatňuje na řízení jednání. Jedinec, který se chová v souladu s normou, pociťuje vnitřní

uspokojení a hodnotí se pozitivně a naopak jestliže se chová v rozporu s normou, zažívá negativní pocity.

Normy ovlivňující výskyt pomáhajícího chování jsou rozdělovány na reciproční normy, normy sociální odpovědnosti a normy osobní.

3.2.4.1. Reciproční normy

Během socializačního procesu se učíme, že bychom měli pomoci těm, kteří pomohli nám a odepřít pomoc těm, kteří nám předtím bez zjevného důvodu pomoc odepřeli. Reciproční normy tedy do jisté míry vycházejí z naší potřeby udržovat stabilní a předvídatelné vztahy s naším sociálním okolím. Navíc motivují k prosociálním akcím k druhým, protože existuje předpoklad, že nám v budoucnosti toto prosociální jednání vrátí.

R. Goranson a L. Berkowitz ve svém výzkumu ověřovali vliv recipročních norem na pomáhající chování. Tři skupiny studentek dostaly předběžný úkol, při kterém se respondenti z první skupiny domnívali, že pomoc od jejich nadřízeného (asistent výzkumu) byla dobrovolná. Respondenti z druhé skupiny se domnívali, že jim byl nadřízený povinen pomoci a konečně respondenti z třetí skupiny věřili, že na ně nadřízený zapomněl. Poté všichni respondenti dostali druhý úkol s upozorněním, že finanční odměna nadřízeného s jejich výkonem souvisí. Podle očekávání respondenti podali nejlepší výkon, když jim nadřízený pomohl dobrovolně a nejmenší, když jim předtím s úkolem nepomohl. Respondenti podali lepší výkon i v případě, že již neměli svého nadřízeného v budoucnu vidět (Goranson, 1966).

Reciproční normy kalkulují i s množstvím či kvalitou pomoci. Jedinec očekává, že pomoc má být splacena v přiměřené podobě. Čím více jedinec pomoc druhému poskytuje, tím více jí také sám očekává (Kahn, 1973). Nelze se proto divit, že reciproční vztahy fungují spíše v rámci osob, které mají stejný socioekonomický statut, povolání, nebo etnickou příslušnost.

3.2.4.2. Norma sociální odpovědnosti

Na rozdíl od recipročních norem, které nás vedou k udržování rovnováhy mezi poskytováním a přijímáním pomoci, norma sociální odpovědnosti předpokládá, že jedinec by měl pomoci těm, kteří jeho pomoc potřebují. Tato norma podněcuje k

poskytnutí pomoci obzvláště těm, kteří jsou závislí na naší pomoci a těm, kteří si aktuální stav nouze sami nezavinili.

L. Berkowitz a L. R. Daniels zjišťovali souvislost pomáhajícího chování respondenta s mírou závislosti druhého. Respondenti dostali pracovní úkol s informací, že finanční odměna druhého pracovníka je do určité míry závislá i na respondentově produktivitě. Respondenti, kteří věřili, že druhý je na jejich výkonu výrazně finančně závislý, hlásili větší odpovědnost a byli ve své činnosti i více produktivní než ti, kteří věřili, že závislost druhého je malá. Tato tendence se nezměnila ani v případě, když byli respondenti informováni, že druhého jedince již neuvidí (Berkowitz, 1963).

Aplikování norem sociální odpovědnosti je však do určité míry výběrové. Jedinec má větší tendenci pomoci závislé osobě, jejíž závislost je způsobena vnějšími faktory, nad nimiž nemá kontrolu, než v případě, že si stav nouze jedinec způsobil sám. J. Schopler a M. W. Matthews ve svém experimentu zkoumali míru poskytnuté pomoci závislému jedinci, v souvislosti s jeho snahou zvládnout zadaný úkol. Výsledky potvrdily, že respondenti poskytli více pomoci těm studentům, kteří se snažili sami a pomoc žádali pouze ve chvílích, kdy se jim to zdálo nezbytně nutné, než těm studentům, kteří se dožadovali pomoci bez zjevného úsilí samostatně využít dané možnosti (Schopler, 1965).

3.2.4.3. Osobní normy

Proč se však tak často stává, že se lidé podle sociálních norem neřídí. S. Schwartz tvrdí, že prosociální chování je spíše než neurčitými sociálními normami určováno normami osobními, které ovlivňují chování ve specifických situacích. Osobní normy definuje jako individuální sebeočekávání, které vychází z uznávaných sociálních norem a z vlastní osobní zkušenosti získané v procesu socializace. Aktivace osobních norem, které motivují výskyt prosociálního chování, probíhá podle autora, skrz kognitivně-rozhodovací proces vedoucí od zaznamenání potřeby druhého až po vlastní pomáhající akt. V případě, že během tohoto rozhodovacího procesu usoudíme, že potřeba druhého je oprávněná (justice of need) a že neseme za poskytnutí pomoci osobní odpovědnost, jsou jedincovy osobní normy aktivovány (Schwartz, 1975).

3.3. Osvojování si prosociálního chování

V posledních několika desetiletích byla uskutečněna celá řada výzkumů týkající se časného výskytu a osvojování si prosociálního chování. Z těchto výzkumů lze souhrnně usuzovat, že základní formy prosociálního chování se objevují již v nejranějším dětství (Sagi, 1976) a že v prvních letech života dítěte se vzrůstajícím věkem výskyt prosociálního chování stoupá (Bar-Tal, 1976). Autoři vývoj prosociálního chování spojují s kognitivně-morálním vývojem a s učením.

V této části práce jsou postupně zmíněny základní principy, které vysvětlují osvojování si prosociálního chování, a to kognitivně-morální vývoj a teorie sociálního učení.

3.3.1. Kognitivně - morální vývoj

Výskyt prosociálního chování je spojován s kognitivně-morálním vývojem dítěte, zejména s jeho schopností poznávat, třídit a hodnotit informace. Dítě se v průběhu svého vývoje postupně zdokonaluje ve schopnosti rozpoznávat stav nouze u druhého, ve schopnosti iniciovat a dokončit pomáhající chování a odklání se od egocentrického uvažování směrem k porozumění potřeb druhého. Výzkumy týkající se vztahu kognitivně-morálního vývoje a prosociálního chování budou nyní prezentovány.

R. Pearl zkoumal ve svém experimentu vztah mezi věkem dítěte a schopností zaznamenat potřebu druhého a zareagovat na ní prosociální akcí. Dětem ve věku čtyři a osm let byly prezentovány obrázky tváří, které vyjadřovaly emocionální nepohodu prezentované osoby. Vyjádření nepohody bylo prezentováno od jemných výrazů ve tváři, jako svraštění čela či zamračení, až po zřetelně vyjádřený pláč. Výsledky ukázaly, že v případě jasně prezentovaných klíčů nepohody zareagovala zkoumaná skupina čtyř a osmiletých dětí rovnocenně, ale v případě jemnějších náznaků čtyřleté děti rozpoznaly a reagovaly na problém méně často ve srovnání se staršími dětmi (Pearl, 1985).

H. Rheingoldová zjišťovala, zda osmnácti-, čtyřadvacet- a třicetiměsíční děti jsou schopny v případě, že nebyly vyzvány iniciovat a dokončit pomáhající chování. Experiment proběhl ve třech vzájemně propojených místnostech simulujících domácí prostředí a zahrnoval devět úkolů (mj. posbírat rozházené časopisy, zmačkané papíry uložit do koše, nebo zamést zbytky papíru, vedle kterých ležel smeták s lopatkou). Před experimentem byl rodič informován, že může úkoly plnit v jakémkoliv pořadí a může se

i na chvíli zastavit, aby si něco přečetl z časopisu nebo si pohrál s dítětem. Nesměl však požádat dítě jakoukoliv formou o pomoc. Při vlastním experimentu asistent vysvětlil dospělé osobě, jaké úkoly by měly být splněny. Dítě si zatím hrálo u stolu, který byl uprostřed hlavní místnosti. Během experimentu bylo sledováno pomáhající chování dítěte, např. iniciace, počet pokusů, verbální hodnocení, ukončení. Výsledky ukázaly, že se stoupajícím věkem, přestože se i osmnáctiměsíční děti účastnily činnosti dospělé osoby, se zvyšovala tendence iniciovat, provádět a dokončit úkol, který nebyl modelován. Dále dětský verbální doprovod prováděné činnosti svědčil o tom, že s věkem stoupalo i uvědomění správnosti činnosti a sociální potřeba dokončit společný úkol (Rheingoldová, 1982).

N. Eisenbergová a M. Hand zkoumali vztah mezi způsobem uvažování u dětí ve věku 48 až 63 měsíců a výskytem prosociálního chování (sdílení věcí, poskytnutí pomoci při úkolu, emoční podpora). Dětem byly prezentovány čtyři příběhy, ve kterých hlavní hrdina prožíval konflikt mezi svými potřebami a potřebami druhého nebo druhých osob. Děti měly na příběhy postupně reagovat a poté je kvůli kontrole jejich porozumění převyprávět. Dětské reakce byly nahrány a poté bylo hodnoceno zaměření jejich uvažování (hedonistická orientace v uvažování, orientace na potřeby druhého, orientace na vzájemnost). Způsob uvažování byl poté korelován s pozorovaným chováním dítěte při hře. Výsledky výzkumu naznačily, že způsob uvažování měl odlišný vztah k různým typům prosociálního chování. Sdílení věcí u dětí pozitivně korelovalo s orientací na potřeby druhého a negativně s hedonistickým uvažováním. Poskytnutí pomoci druhému při dokončení úkolu a pokus o emoční podporu druhého souviselo však spíše než s úrovní prosociálního usuzování s úrovní sociability (Eisenbergová, 1979).

Výše zmíněný posun v usuzování z hedonistického na orientaci na potřeby druhých je spojován nejen se samotným kognitivním vývojem, ale i se změnami v dětském morálním vývoji. Vytvořené teorie morálního vývoje jsou také úzce spojené s kognitivním vývojem. J. Piaget říká, že morální usuzování se vyvíjí v několika na sebe navazujících etapách, které odpovídají změnám v dětském kognitivním vývoji. Autor určil tři základní etapy vývoje morálky, a to heteronomní, autonomní a relativní. V první etapě je naše hodnocení okolního světa zcela závislé na vnější kontrole. V druhé etapě hodnocení probíhá na vnitřní úrovni, ale je zcela založeno na přijmutí sociálních norem, které vymezují, co je dobré nebo špatné. Teprve ve třetí etapě je dítě, či spíše

dospívající jedinec, schopen přihlídnout k relativitě jednání a bere ohledy i na situaci, která toto jednání mohla způsobit (Piaget, 1966). Pozdější Piagetovu teorii rozšířil L. Kolberg, který podobně určil tři základní stadia morálního vývoje, a to předkonvenční stadium, konvenční stadium a postkonvenční stadium, přičemž v každém stadiu rozlišuje ještě dva oddělené typy.

N. P. Emler a J. P. Rushton měřili vztah mezi věkem, sympatií, morálním vývojem a prosociálním chováním. Zkoumaným vzorkem bylo 60 dětí ve věku 7 až 13 let, kterým byly prezentovány dva přizpůsobené Piagetovy příběhy. Děti měly na příběhy reagovat, jejich odpovědi byly nahrány a následně hodnoceny na škále morálního usuzování. Poté bylo dětem umožněno vyhrát určité množství žetonů v kuželkách. Dítě mohlo za žetony obdržet věcné výhry, ale také dobrovolně část žetonů darovat dětem, o nichž mu bylo předtím řečeno, že jsou na tom hodně špatně, nebo byla jen zmíněna probíhající sbírka. Výsledná matematická analýza výsledků zjistila, že více než s věkem či vzbuzenou sympatií pro druhé souviselo prosociální chování s úrovní morálního vývoje dítěte (Emler, 1974).

I přesto vliv dosaženého stupně morálního vývoje na prosociální chování není jednoznačný. B. Parikh zjistil, že různá společenství vnímají jinak, co je morální a co nikoliv. Navíc se zdá, že vliv morálního usuzování na prosociální chování záleží i na pohlaví, socioekonomickém prostředí a momentální motivaci (Parikh, 1980).

3.3.2. Sociální učení prosociálního chování

Na rozdíl od kognitivně vývojové teorie, která vysvětluje výskyt prosociálního chování na základě kognitivního a morálního vývoje, teorie sociálního učení vysvětluje osvojování si forem prosociálního chování učním v rámci sociální interakce. Teorie sociálního učení zmiňuje nejčastěji dva způsoby učení se prosociálnímu chování, a to instrumentální a observační učení.

3.3.3. Instrumentální učení

Instrumentální učení považuje zpevňování určitých projevů v chování za důležitou podmínku opakování daného chování v budoucnosti. Následná odměna či trest jednoznačně informuje jedince, zda je jeho chování žádoucí či nikoliv. Prosociálně se bude jedinec chovat, byl-li za podobné chování v minulosti odměněn a naopak

prosociální chování nebude poskytovat, jestliže takové chování nevedlo k pozitivním následkům nebo dokonce byl-li za ně nějakým způsobem potrestán.

Zpevňování prosociálního chování může mít rozmanité formy odměn a trestů. Samozřejmě účinnost určité odměny a trestu záleží na věku, pohlaví, vzdělání a socioekonomickém statutu jedince.

M. Moss a R. Page demonstrovali efekt posilování a trestu na pomáhající chování ve jejich experimentu na ulici v Daytonu. V první části experimentu byl náhodný respondent na ulici dotázán asistentem výzkumu na cestu do místního obchodního domu. Asistent na následnou odpověď zareagoval buď poděkováním a zdvořilým úsměvem, nebo přerušil zkoumanou osobu slovy, že nerozumí a že se raději zeptá někoho jiného. Poté asi po sto metrech před zkoumaným respondentem druhý asistent upustil tašku. Respondenti, kteří byli odměněni za své pomáhající chování, pomohli v daném případě ve více než 90%, na rozdíl od 40% u jedinců, kteří byli za své pomáhající chování potrestáni. Kontrolní vzorek, ve kterém respondenti nebyli ani odměněni, ani potrestáni, poskytl pomáhající chování v uprostřed mezi oběma předešlými skupinami (Moss, 1972).

3.3.4. Observační učení

Ačkoliv teorie zpevnění je důležitým prostředkem k utváření našeho chování, v mnoha případech se můžeme učit novému druhu jednání pouze formou pozorování. Při pozorování modelu jedinec navíc k informaci, zda dané chování je žádoucí či nikoliv, získá i informaci, jaké chování je vhodné k dosažení cíle.

J. Bryan a M. A. Test zkoumali, zda model ovlivní počet řidičů, kteří by zastavili a pomohli ženě vyměnit pneumatiku u jejího vozu. V experimentální situaci řidiči projížděli kolem ženy, která stála u vozu, na němž jí nějaký muž (zřejmě řidič druhého vozu, který stál za prvním vozem) pomáhá vyměnit kolo u auta. Výsledek experimentu potvrdil, že řidiči, kteří byli vystaveni modelové situaci, poskytli později pomoc o 50% častěji než řidiči, kteří nebyli vystaveni takové situaci (Bryan, 1967).

J. Bryan provedl zajímavý výzkum, je-li důležitější pro jedincovo chování pozorovat model kázání, nebo přímo poskytovat pomáhající chování. Výsledek experimentu zjistil, že spíše než slova má na naše jednání vliv pozorovat přímou akci (Bryan, 1970). D. Rosenhan potvrdil toto zjištění ve svém výzkumu vztahu rodičovského modelu a výskytu prosociálního chování v mezigetnických vztazích. Autor

provedl sérii strukturovaných rozhovorů se členy hnutí za občanská práva na jihu Spojených států. Autor poté rozdělil aktivisty podle míry angažovanosti v práci pro hnutí na plně zainteresované (více altruističtí), kteří této činnosti obětovali většinu svého volného času a částečně zainteresované, kteří si ponechali výhody svého předešlého životního stylu. Výsledky nenalezly významné rozdíly mezi oběma skupinami aktivistů v postojích k rasové rovnosti či k lidským právům, ale v prosociálních aktivitách jejich rodičů. Aktivní členové popisovali své rodiče jako osoby, které nejenom kázaly potřebu pomáhat, ale i v minulosti se aktivně zapojily do prosociálních aktivit. Částečně participující členové u svých rodičů toto aktivní zapojení do prosociálních činností neudávali (Rosenhan, 1969).

3.3.5. Učení o prosociálním chování

Přes výše uvedený poznatek, že verbální kázání nemá takovou váhu na prosociální chování jako skutečně modelová akce, nelze opomenout samotné učení o vlastním prosociálním chování. Jestliže má informace o prosociálním chování a faktorech, které mají vliv na pozdější výskyt prosociálního chování, pozitivní účinek, mohl by být tento poznatek využit i v rámci školní výuky.

A. Beaman zkoumal na Univerzitě v Montaně vliv znalosti studentů o efektu přihlížejícího na jejich prosociálním chování ve skupině. Studenti byli na přednášce informováni o vlivu efektu přihlížejícího na výskyt prosociálního chování. O dva týdny později byli studenti vystaveni situaci, kdy v přítomnosti několika neaktivních svědků spadla na ulici „oběť“ z kola. Výsledek experimentu potvrdil vyšší tendenci pomoci ve skupině těch studentů, kteří byli informováni o efektu přihlížejícího na prosociální chování, a to dvakrát častěji, než těch studentů, kteří informováni nebyli (Beaman, 1978).

Lze tedy předpokládat, že učení o prosociálním chování zvyšuje pravděpodobnost tohoto způsobu jednání ve společnosti a že po přečtení této práce i prosociální chování čtenářů nebude již stejné jako předtím.

3.4. Kognitivní model rozhodování

B. Latané a J. M. Darley, šokováni vraždou Kitty Genovese, kterou sledovalo nejméně 38 nečinných svědků, začali blíže zkoumat faktory, které mají vliv na výskyt

prosociálního chování v přítomnosti druhých. Oba autoři poté vytvořili kognitivní model rozhodování, kterým prochází jedinec dříve, než poskytne pomoc druhé osobě.

Podle kognitivního modelu rozhodování každá osoba, která je konfrontována s neočekávanou situací vyžadující zásah prochází sérií navazujících mentálních kroků. Dříve než jedinec poskytne pomáhající chování musí: 1) zaznamenat, že něco není v pořádku 2) interpretovat danou situaci jako vyžadující pomoc 3) přijmout osobní odpovědnost 4) rozhodnout, jakým způsobem pomoci 5) provést samotnou akci.

Jednotlivé fáze kognitivního modelu rozhodování a vliv přihlížejících na tento proces je následně prezentován.

3.4.1. Zaznamenání

Prvním předpokladem pro výskyt pomáhajícího chování je zaznamenání, že se něco neobvyklého děje, nebo že druhá osoba je přímo ve stavu nouze.

B. Latané a J. M. Darley testovali vliv přítomnosti druhých na zaznamenání, že se něco neobvyklého děje. Studenti Columbia Univerzity byli požádáni o vyplnění formuláře v učebně, kde byli buď sami, nebo v přítomnosti dvou cizích osob. Po určité době byl do místnosti vpuštěn kouř, který měl simulovat nebezpečnou situaci a následnou reakci studentů na ni (studenti byli pozorováni přes jednosměrné zrcadlo). Osamocený student při vyplňování formuláře často bezděčně tékal očima po učebně, zaznamenal kouř obvykle do pěti vteřin. Ve skupině se každý soustředil na svojí práci a oči zvedli pouze občas. Průměrný čas zaznamenání nebezpečí v podobě kouře se pohyboval okolo dvaceti vteřin. Autoři vysvětlují tuto skutečnost naší tendencí věnovat více pozornosti svému okolí, když jsme sami, než v přítomnosti druhých. Tato tendence pramení ve větším pocitu jistoty a bezpečí jedince ve skupině, než když je v neznámé situaci sám (Latané, 1968).

3.4.2. Interpretace

Jestliže jsme zaznamenali nějakou neobvyklou situaci, je nutné, abychom ji také interpretovali jako stav, který by měl být řešen. Nejsme-li schopni posoudit situaci jako patřičnou pro zásah, zpravidla na ní nereagujeme.

Toto posouzení může být ztíženo nejednoznačností pozorované situace. Může být totiž velmi těžké posoudit, zda osoba ležící na zemi je opilá nebo v bezvědomí, nebo

je-li křik mezi mužem a ženou určitá forma agresivního jednání nebo hádka dvou partnerů. Lidé mají v takovém případě tendenci užít chování druhých jako klíče pro svoji vlastní reakci. Ve skupině se jeden dívá na druhé a pozoruje, jak se chovají. Ostatní zase spoléhají na nás jako vzor, a tak se všichni chovají zdánlivě klidně a jedinec pro sebe učiní závěr, že situace nevyžaduje zásah.

B. Latané a J. M. Darley ve výše zmíněném experimentu testovali také vliv přítomnosti druhých na interpretaci, zda daná situace vyžaduje zásah. Po určité době začal být studentům do místnosti nepravidelně vpouštěn kouř, a to po dobu šesti minut, po kterých byl experiment ukončen. Osamocený student objevil většinou kouř krátce po jeho vzniku. Poté se chvíli rozhodoval a někdy se vrátil dokonce zpět ke své práci. Většina respondentů však vstala a šla prozkoumat kouř a poté oznámila experimentátorovi, že se děje něco divného. Z dvaceti čtyř osamocených studentů oznámilo kouř osmnáct (75%) obvykle do dvou minut od objevení kouře. Chování respondentů ve skupině bylo rozdílné. Studenti po zjištění kouře nejdříve pozorovali reakce přítomných osob a teprve poté v 38% (skupina naivních subjektů) a v 10% (s dvěma pasivními experimentátory) šli nahlásit kouř. Studenti, kteří nahlásili kouř, si nebyli jisti, ale zdálo se jim správné nahlásit „nebezpečný“ kouř. Studenti ve skupině si také nebyli zcela jistí, ale neměli tendenci tolik interpretovat kouř jako nebezpečnou událost (Latané, 1968).

Nejednoznačnost situace může změnit sám postižený, když dá zřetelně najevo potřebu pomoci. R. Clark a L. Word zjistili, že křik, dokonce bez specifické žádosti o pomoc, zvyšuje frekvenci intervence z okolí. Respondent byl požádán asistentem výzkumu, aby vyplnil formulář a poté asistent odešel pracovat do vedlejší laboratoře. Poté respondent uslyšel simulované zvuky vycházející z elektrického zařízení. Asistent výzkumu doprovázel zvuky bolestným výkřikem, nebo byl potichu. Respondent pomohl dvakrát častěji „oběti“ vyjadřující hlasitou bolest než té, která byla potichu (Clark, 1972).

3.4.3. Předpoklad odpovědnosti

V případě, že přihlížející osoba zaznamenala neobvyklou událost a interpretovala jí jako situaci vyžadující zásah, musí se rozhodnout, zda-li je právě ona odpovědná za zásah. V případě Kitty Genovese, přihlížející viděli napadení a slyšeli volání o pomoc, které jim umožnilo interpretaci situace jako naléhavou, jenže ještě

viděli světla v oknech a siluety postav ostatních přihlížejících sousedů. Tento jev, kdy každý z přítomných je potenciálně schopný zasáhnout, ale necítí se zcela zavázán k tomuto aktu, se nazývá rozptýlená odpovědnost (diffusion of responsibility). Každý jedinec očekává, že pomáhající krok může udělat někdo jiný.

J. Darley a B. Latané tento předpoklad ověřovali v experimentu s intercomem (komunikační systém umožňující mluvit v určitém okamžiku jen k jedné osobě). Studentům New Yorkské Univerzity bylo řečeno, že budou anonymně se svými vrstevníky diskutovat o problémech studia. Zkoumaní studenti byli umístěni do samostatných místností a měli se v debatě po dvou minutách střídát a poté ještě jednou do kola, aby mohli reagovat na ostatní. Každému studentovi bylo řečeno, že bude diskutovat buď s jedním, s dvěma, nebo se čtyřmi studenty. V prvním kole diskuse, domnělá oběť zmínila svou tendenci k záchvatům, a to obzvláště tehdy, když je vystavena stresové situaci. V druhém kole je oběť velmi potichu a poté změnil projev ve velmi hlasitý a nesrozumitelný křik. Výsledky experimentu potvrdily, že čím více bylo účastníků diskuse, tím menší byla pravděpodobnost poskytnuté pomoci. Během experimentu pomohlo 85% respondentů byli informováni, že komunikují s „obětí“ osamocení, 62% respondentů ve dvojici a 31% respondentů ve skupině čtyř. Navíc i rychlost reakce významně korelovala s počtem osob ve skupině (Darley, 1968).

3.4.4. Znalost, co dělat

V případě, že přihlížející osoba zaznamenala neobvyklou událost, interpretovala ji jako situaci vyžadující zásah a dospěla k rozhodnutí, že je právě ona odpovědná za zásah, přichází potřeba rozhodnutí, jak tento zásah provést. V některých situacích, zejména ohrožení zdraví nebo života druhé osoby, může potenciální pomáhající rozvažovat, zda je dostatečně kompetentní poskytnout pomoc. Jedinec se dokonce může obávat pomoci, protože si nemusí být jistý co udělat. Přihlížející kolemjdoucí tuto obavu ještě zvyšují svou případnou znevažující reakcí na nevhodný zásah. Navíc se respondent může domnívat, že mezi přihlížejícími je někdo schopnější a kvalifikovanější zásah provést.

R. L. Shotland a W. D. Heinold zkoumali vliv vnímané kompetence na pomáhající akt. Výsledky zjistily, že osoby školené v první pomoci, ve srovnání s osobami neškolenými, pomohly mnohem častěji, a to bez ohledu na přítomnost

druhých. Tento pozitivní efekt však zmizel, jestliže od školení uběhlo více než šest týdnů (Shotland, 1985).

3.5. Determinanty prosociálního chování

Rozhodování, zda pomoci či nikoliv, úzce souvisí s osobnostními charakteristikami jedince a s působícími vnějšími vlivy. Výzkumy zkoumající prosociální chování se proto soustředí na širokou škálu variabilních faktorů, které ovlivňuje, zda prosociální chování proběhne či nikoliv. Tyto faktory se nejčastěji rozdělují na osobnostní proměnné, situační proměnné a charakteristiky osoby v tísní. Do osobnostních proměnných mohou být zařazeny vedle osobnostních charakteristik i emoční stav a demografický profil. Situační proměnné zahrnují naléhavost situace, časový tlak, umístění jedince v nouzi, kompetence, následky pomoci a efekt přihlížejícího. Charakteristiky osoby v tísní zahrnují její pohlaví, příčinu stavu nouze, podobnost s potenciálním pomáhajícím a etnickou příslušnost.

V následujících částech textu jsou všechny tři základní skupiny determinantů podrobněji probrány.

3.5.1. Osobnostní proměnné

Každý z nás může potvrdit, že rozliční lidé se v určité dané situaci liší v míře altruismu. Ať již porovnáme chování dvou úředníků nebo náhodných kolemjdoucích, kterých se ptáme na cestu. V případě, že daná situace je pro více lidí stejná, odlišného chování může být vysvětleno vnitřními charakteristikami jedince. Mezi vnitřní faktory, které mají vliv na prosociální chování, jsou řazeny osobnostní vlastnosti, emocionální stav a demografické charakteristiky.

3.5.1.1. Osobnostní vlastnosti

Mnoho výzkumů zabývajících tematikou prosociálního chování se snažilo objevit takové osobnostní charakteristiky, které usnadňují nebo znesnadňují výskyt prosociálního chování, nebo dokonce určit trvalý trs vlastností, které identifikují altruistického jedince. Nejčastěji uváděné vlastnosti jsou potřeba uznání, sociální odpovědnost, víra ve spravedlivý svět, vnitřní místo kontroly a již zmiňovaná empatie.

Zdá se logické, že ti jedinci, kteří mají vyšší potřebu být okolím vnímáni pozitivně, poskytnou pomoc druhým častěji než ti, kteří takovou potřebu nemají. K. L. Satow ověřoval tento předpoklad ve srovnání množství věnovaných peněz na charitativní účely respondenty s vyšší potřebou uznání a respondenty s nižší potřebou uznání. Výsledky potvrdily, že jedinci s vyšší potřebou uznání věnovali větší částky na charitu. Tato tendence se ještě zvýraznila v přítomnosti svědků (Satow, 1975).

E. Staub srovnával vztah mezi výsledky dosaženými respondenty v sérii osobnostních dotazníků a poskytnutím pomoci druhému jedinci (asistent výzkumu), který předstíral prudkou bolest v žaludku. Výsledná data našla pozitivní vztah mezi sociální odpovědností a pomáhajícím chováním a naopak negativní mezi machiavelismem a pomáhajícím chováním (Staub, 2003).

H. W. Bierhoff testovali ve svém výzkumu, jestli se jedinci, kteří poskytli pomoc při dopravní nehodě, liší v některých osobnostních charakteristikách od ostatních. Autoři vybrali pět osobnostních vlastností u kterých předpokládali, že se do určité míry budou vztahovat k altruistické osobnosti, a to sociální odpovědnost, víru ve spravedlivý svět, vnitřní místo kontroly, empatii a pocit kompetentnosti. Nejdříve byla získaná data z Medical University of Hannover o lidech, kteří poskytli pomoc při dopravní nehodě. Těmto osobám a dalším náhodně vybraným byl zaslán dotazník. Z náhodně vybraných lidí byli do kontrolního vzorku zahrnuti pouze ti, kteří v dotazníku odpověděli, že v minulosti byli svědky dopravní nehody, ale neposkytli pomoc. Výsledkem výzkumu bylo zjištění, že sociální odpovědnost, víra ve spravedlivý svět, vnitřní místo kontroly a empatie pozitivně koreluje s pomáhajícím chováním. Nebyl potvrzen vztah mezi pocitem kompetentnosti a pomáhajícím chováním (Bierhoff, 1991).

Všechny zmiňované výzkumy se snažily demonstrovat, že některá z charakteristik osobnosti má vliv na pomáhající chování v určité situaci. Jestliže se však zachováme v některé ze situací prosociálním způsobem, nemusí to nic vypovídat o tom, jak bychom se zachovali za jiných podmínek. K. Gergen (1972) zkoumal vztah mezi osobnostními vlastnostmi a pomáhajícím chováním v několika různých situacích. Do výzkumu zahrnuli 72 naivních studentů Swarthmore College, kteří se přihlásili do kurzu psychologie osobnosti. V úvodní hodině byli studenti vyzváni, aby vyplnili dotazníky osobnosti, které byly zaměřeny na nezávislost, pečovatelský, poddajný, sebeocení, vyhledávání zážitků, atd. Zjištěné charakteristiky byly poté korelovány s pomáhajícím

chováním v různých situacích. Výsledky výzkumu naznačily, že neexistuje stálý vztah mezi osobnostními vlastnostmi a pomáhajícím chováním. Dané osobnostní charakteristiky předpovídající pomáhající chování v jedné situaci nemusí předvídat podobné chování za jiných podmínek. Záleží tedy i na jiných faktorech, jako je specifičnost situace, momentální stavu pomáhajícího a kulturním kontextu (Gergen, 1972).

3.5.1.2. Emocionální stav

Momentální nálada každého jedince významně ovlivňuje jeho vztah k okolí a tedy i do určité míry i naši ochotu pomoci nebo nikoliv. Vzpomeneme-li si na naše chování těsně po maturitní zkoušce, možná si připomeneme pocity štěstí a chuť objímat celý svět. Jistě nebylo v ten okamžik problém usmát se na „nepříjemného“ profesora a později podržet otevřené dveře otravné sousedce. Otázkou je jak bychom vnímali profesora a sousedku v případě neúspěchu. Lze se tedy domnívat, že pozitivní nálada, na rozdíl od negativní nálady, bude více podněcovat poskytnutí prosociálního chování.

Výzkumy zaměřené na pozitivní pocity při určitých podmínkách tento předpoklad potvrdily. A. M. Isen a P. F. Levin manipulovali náladou daného respondenta tím, že nechali minci v telefonním automatu a pomáhající chování těch, kteří našli tuto minci, srovnali s těmi, kteří neměli tuto zkušenost. V blízkosti telefonního automatu čekal asistent výzkumu, který upustil před subjekty „náhodně“ desky s papíry. Jedinci, kteří předtím našli minci, pomohli skoro v 90% ze všech případů. Ti, kteří minci nenalezli, poskytli pomoc pouze v 5% v dané situaci (Isen, 1972).

Pozdější experimenty však zjistily, že tento příznivý účinek pozitivních emocí na pomáhající chování je pouze krátkodobý. V podobně strukturovaném experimentu s telefonním automatem byli respondenti v rozmezí nula až dvaceti minut požádáni o minci do telefonního automatu. Křivka znázorňující frekvenci pomáhajícího chování klesala podle vzrůstajících minut po obdržení dárku z 85% až na 10% v dvacáté minutě. Výsledky naznačily, že když se lidé cítí dobře, mají častěji pozitivní myšlenky a pozitivní asociace ve vztahu k ostatním. Lidé se také méně zaobírají sami sebou a jsou více senzitivní k problémům ostatních. Avšak tento účinek je dočasný, podobně jako tato dobrá nálada (Isen, 1976).

Naproti tomu efekt negativní nálady na pomáhající chování se jeví více variující. Výzkumy naznačují, že negativní nálada může jak znesnadňovat, tak usnadňovat výskyt pomáhajícího chování. Kritickým faktorem se zdá skutečnost, kdy emocionální stav vede osobu k soustředění na svoje vlastní potřeby nebo na potřeby druhé osoby. Tento rozdíl v pozornosti na sebe nebo na druhého zkoumali W. C. Thomson. Zkoumané osoby instruovali, aby si představily, že jejich blízký přítel je těžce nemocný a pomalu umírá. Ti, kteří byli instruováni, aby se soustředili na přítelovo prožívání, vykazovali poté více pomáhajícího chování k druhým než ti, kteří si měli představovat své vlastní reakce (Thomson, 1980).

Za zvláštní případ prožívání negativního emocionálního stavu lze považovat prožívání viny. Lidé jsou schopni konat dobré skutky a obětovat se, aby odčinili svojí vinu a obnovili pozitivní obraz sebe samých u jiných i své vlastní sebepojetí.

D. T. Regan zkoumal zda lidé, kteří určitým způsobem poškodili druhého, jsou také více ochotni poskytnout pomoc jiným nepoškozeným osobám. Asistent výzkumu požádal v nákupním středisku náhodně procházející ženu, aby ho vyfotila. Při pokusu o vyhovění se ženám kamera „porouchala“. Jedné polovině žen bylo řečeno, že svým jednáním způsobily rozbití kamery a druhé byly ujištěny, že to nebyla jejich chyba. Brzy po tomto incidentu byly ženy vystaveny experimentální situaci, ve které asistence výzkumu vypadla část nákupu z její tašky. Ženy, které se cítily odpovědné za rozbití kamery pomohly v 55%, ženy, které se necítily odpovědné pomohly pouze v 15% případech (Regan, 1972).

3.5.1.3. Demografické vlivy

Při uvažování o tendenci pomoci, či nikoliv nelze opomenout pohlaví, věk a vzdělání potenciálního poskytovatele pomoci. Tyto proměnné se podílejí na utváření naší zkušenosti v sociálním kontextu a mají tak vliv i na naše reakce v situacích, které se týkají prosociálního chování.

Vztah mezi pohlavím a prosociálním chováním není přímý. Možné vysvětlení se skrývá v povaze pomoci a v sociálním kontextu. Lze očekávat, že v situacích vyžadující fyzickou sílu nebo trpělivost a monotónní činnost naleznou výzkumy rozdíl ve výskytu pomáhajícího chování mezi muži a ženami. Z tohoto pohledu je zajímavý výzkum M. Mosse a R. Pageho, který nenalezl rozdíl mezi muži a ženami ve výskytu pomáhajícího chování, ale v kvalitě poskytnuté pomoci. Muži se při poskytování pomoci soustředili

na fyzický aspekt, zatímco ženy poskytovaly více verbální pomoc (Moss, 1972). J. Schopler a G. Bateson udávají rozdíly v pomáhajícím chování mezi muži a ženami stupněm závislosti potenciálního recipienta. Autoři v sérii experimentů se studenty University of North Carolina zjistili, že se zvyšující se závislostí recipienta se muži stávají méně altruističtí a ženy naopak více. Zajímavým zjištěním byl fakt, že muži měli větší tendenci pomoci v situaci, která se zdála nebezpečná (Schopler, 1965).

Co se týká vztahu mezi věkem potenciálního poskytovatele a výskytem prosociálního chování, lze z množství výzkumných dat usuzovat, že v prvních letech života dítěte se vzrůstajícím věkem výskyt prosociálního chování stoupá (Bar-Tal, 1976). Tento trend se v dospělém věku zastavuje a záleží na již zmiňovaných osobnostních charakteristikách, sociokulturním prostředí, motivaci a mnohých situačních proměnných, které budou probírány v následné části.

Vztah mezi stupněm vzdělání a výskytem prosociálního chování není jednoznačný. Přestože některé výzkumy prokazují na to, že respondenti vzdělanějších rodičů nebo sami navštěvující kvalitnější vzdělávací zařízení jsou tolerantnější k příslušníkům jiných etnických skupin, tato tendence nebyla potvrzena pozorováním prosociálním jednáním. Spíše se zdá, že vyšší stupeň vzdělání a obzvláště dobré dovednosti souvisí s kvalitnější úrovní pomoci. A. E. Kazdin a J. H. Bryan zkoumali zda víra respondenta, že má určité schopnosti, bude souviset s výskytem prosociálního chování. Výsledky naznačily, že pocit kompetence v jakémkoliv směru zvyšoval pravděpodobnost výskytu prosociálního chování (Kazdin, 1971).

3.5.2. Situační proměnné

Přestože mnozí vědci usuzují, že jsme biologicky predisponováni k prosociálnímu chování, často zaznamenáme události, ve kterých pomoc v nouzi není druhému poskytnuta. Extrémnost některých případů, jako již zmiňovaná vražda Kitty Genovese, vede sociální vědce ke zkoumání situačních faktorů, které usnadňují nebo znemožňují výskyt prosociálního chování. Každá situace, která vybízí k potenciálnímu prosociálnímu aktu, je spojena s rozličnými podmínkami a okolnostmi, které mohou mít vliv na výskyt prosociálního chování. Mezi situační faktory, které mají podle výzkumníků vliv na rozhodování zda pomoci nebo nikoliv patří naléhavost situace, časový tlak, umístění jedince v nouzi, kompetence, následky a již výše zmiňovaný efekt přihlížejícího.

3.5.2.1. Naléhavost situace

Situace, ve kterých se potenciálního jedince v nouzi může nacházet jsou děleny na naléhavé a nenaléhavé. V naléhavé situaci je jedinec vystaven určité urgentní hrozbě a naše pomoc se snaží nastolit dřívější stav. V nenaléhavé situaci nehrozí urgentní nebezpečí a naše pomoc vylepšuje momentální postavení druhého.

D. Bar-Tal specifickěji řadí mezi charakteristiky odlišující naléhavou situaci od nenaléhavé, hrozbu nebo přímé ohrožení zdraví a majetku. V takovém případě poskytnutí pomoci může být i do určité míry nebezpečné nositeli pomoci. Dalším rysem naléhavé situace je její neobvyklost. A konečně naléhavá situace je neodkladná a je potřeba okamžitá akce (Bar-Tal, 1976).

Poskytnutí pomoci při naléhavé situaci může tedy pomáhajícího ohrozit a klade na něj nároky, které ho mohou z objektivních příčin odradit od přímé pomoci (síla, neznalost první pomoci). Na druhé straně stav nouze v naléhavé situaci je často zřejmý a pomáhající ví, že nějaký způsob pomoci by měl být poskytnut.

3.5.2.2. Časový tlak

V každodenním životě jsme ovládáni časovým harmonogramem, který nezahrnuje neočekávané situace a zdržení. Časová tíseň bude mít pravděpodobně vliv na nižší výskyt prosociálního chování. Vysvětlení lze hledat v zájmu o naše momentální potřeby, který je v rozporu s orientací na druhé.

Známý výzkum, který ověřoval vliv časové tísně na výskyt pomáhajícího chování, provedli J. M. Darley a C. D. Batson na teologickém semináři v Princetownu. Posluchači, kteří se sešli v hlavní budově na přednášku, byli posláni na přednášku do vedlejší budovy. Třetině bylo řečeno, že přednáška již začala, druhé třetině, že má začít a poslední, že mají ještě čas. Všichni posluchači během přemístění na přednášku museli projít kolem „oběti“, která po nárazu hlavou do dveří zůstala bez hnutí ležet na zemi. Výsledky ukázaly, že pomohlo 63% posluchačů, kteří mysleli, že mají ještě čas; 45% posluchačů, kteří šli na čas a pouze 10% posluchačů, kteří si věřili, že jdou pozdě (Darley, 1973).

3.5.2.3. Umístění potenciálního recipienta pomoci

Dalším situačním faktorem je vzájemné postavení potenciálního pomáhajícího a potenciálního recipienta pomoci. Lze se domnívat, že s větší vzájemnou blízkostí zainteresovaných jedinců bude vzrůstat i výskyt prosociálního chování. Příčina je ve větším očekávání ostatních i samotného jedince v nouzi, že právě blízká osoba má největší možnost pomoc poskytnout.

E. Staub a R. S. Baer zkoumali závislost mezi výskytem pomáhajícího chování a vzdáleností potenciálního pomáhajícího od jedince v nouzi. V jejich experimentu „oběť“ upadla buď na chodníku před příchozím, nebo na chodníku na druhé straně ulice. Výsledky ukázaly, že přestože si všichni kolemjdoucí všimli pádu oběti, ti kteří byli na straně oběti pomohli významně častěji než ti, kteří byli na druhé straně ulice. Výsledek autoři vysvětlují v případě větší vzdálenosti od oběti lepší možností uniknout z dané situace (Staub, 1974).

Nejde zde však jenom o vzdálenost, ale i prostorové umístění. V případě že je potenciální poskytovatel pomoci s obětí tváří v tvář, můžeme lépe zachytit její neverbální komunikační signál v mimice a gestech. J. Darley tento předpoklad potvrdil v experimentu s pádem ze židle. Respondenti, kteří seděli naproti druhému, pomohli čtyřikrát častěji než respondenti, kteří seděli k sobě bokem (Darley, 1973).

3.5.2.4. Následky

Jak již bylo uvedeno v kapitole o osvojování si prosociálního chování, očekávané následky výrazně ovlivňují výskyt prosociálního chování. Poskytnutí pomoci může být v určitých situacích nebezpečné a jedinec proto před samotným aktem může zvažovat, zda je ochoten riskovat kvůli druhému možnou psychickou a fyzickou újmu. V případě Kitty Geonevese je velmi pravděpodobné, že přihlížející osoby váhaly pomoci, protože by riskovaly možnou momentální fyzickou odplatu útočníka nebo pozdější výhružky v případě soudního přelíčení.

Není proto překvapivé, že mnohé výzkumy zjišťují nižší ochotu pomoci v případě, že respondenti očekávali negativní následky za toto jednání. E. Midlarsky a M. Midlarsky referují o nižší ochotě pomoci v případě, že by pomáhající osoba měla obdržet za „oběť“ elektrický šok (Midlarsky, 1973) a P. M. Pilivian informuje o menší

tendenci pomoci opilému muži, pravděpodobně ve snaze vyhnout se jeho možné agresivní reakci (Piliavin, 1969).

Zajímavý je nepublikovaný experiment H. Allena v newyorském metru, který zjišťoval vliv předpokládaných nepříjemných následků na pomáhající chování. Náhodně zkoumaný jedinec byl svědkem, jak jeden asistent výzkumu nesprávně informoval druhého asistenta o směru jedoucího metra. Pomáhající chování bylo zastoupeno probandovou korekcí nesprávné informace v závislosti na předchozím chování osoby, která tuto nesprávnou informaci sdělila. V prvním případě tato osoba fyzicky vyhrožovala jiné osobě, která jí zakopla o nohu. V druhém případě ji pouze verbálně odsoudila a ve třetím přešla nehodu v klidu. Výsledky potvrdily významnou negativní souvislost mezi očekáváním nepříjemných následků a pravděpodobností poskytnutí pomoci (in: Kahn 1984, s. 211).

I přes zdánlivou jednoznačnost je třeba zmínit pozitivní vliv odměny na pomáhající chování. D. Wilson a A. S. Kahn zkoumali vliv peněžní odměny na pomáhající chování. Asistent výzkumu nabídl respondentovi určitou finanční částku za rovnání obálek nebo za vedení telefonních rozhovorů s klienty. Výsledky výzkumu potvrdily pozitivní souvislost mezi výší finanční odměny a množstvím vykonaných činností (Wilson, 1975).

Ke zvýšení výskytu prosociálního chování může dojít i v případě, že potenciální pomáhající není informován přímo o odměně, ale očekává ji za své jednání v budoucnosti. Například vyšší pravděpodobnost poskytnutí pomoci příslušníkům opačného pohlaví a všeobecně atraktivním lidem lze vysvětlit vhodnou příležitostí pro navázání heterosexuálního vztahu nebo možností stýkat se ve společnosti s oceňovaným jedincem, což pomůže i ke zvýšení sociální prestiže potenciálního pomáhajícího (Benson, 1976).

3.5.2.5. Efekt přihlížejícího

Zda poskytneme pomáhající chování nebo nikoliv, ovlivňují i osoby, které se v daném čase a na místě pohybují. Podle norem sociální odpovědnosti lze předpokládat, že jedinec v přítomnosti druhých častěji poskytne pomoc, aby se vyhnul sociálnímu trestu. J. Darley a B. Latané však v sérii experimentů zjistili, že pravděpodobnost poskytnutí pomoci se snižuje se zvyšujícím se počtem náhodných svědků, tzv. efekt

přihlížejícího. Vysvětlení autoři vidí v naší tendenci vnímat a jednat podle ostatních, kteří nám vytvářejí sociální realitu. Jestliže jedinec zpozoruje, že v blízkosti nejasné situace jsou i jiní lidé, má tendenci orientovat se podle jejich chování, které mu vytváří obraz sociální reality. Ostatní přihlížející naopak zhodnocují situaci podle jedincova chování, a tak vzniká magický kruh (Darley, 1969).

3.5.3. Charakteristiky osoby v nouzi

Rozhodnutí, zda prosociální chování proběhne nebo nikoliv, závisí i na vnímaných charakteristikách samotné osoby v tísní. Potenciální pomáhající usuzuje, v jakém vztahu je k osobě v tísní, jak se tato osoba do stavu tísně dostala a na jejích charakteristikách nebo lépe řečeno na charakteristikách, které jsou jí pomáhajícím přiřazovány. Faktory, které ovlivňují výskyt pomoci jsou pohlaví, posouzení příčiny nesnází, podobnost a etnická příslušnost potenciálního recipienta pomoci.

3.5.3.1. Pohlaví osoby v nouzi

Další důležitý faktor ovlivňující výskyt prosociálního chování je pohlaví osoby potenciálního recipienta pomoci. Výsledky výzkumů nasvědčují, že ženám je poskytnuta pomoc častěji než mužům.

V experimentu R. J. Pomazala a G. L. Clore byla testována ochota pomoci muži nebo ženě, kteří předstírali, že se snaží opravit vůz stojící na okraji silnice. V tomto experimentu řidiči zastavovali dvanáctkrát častěji (každý čtvrtý řidič), aby pomohli ženě na rozdíl od každého padesátého řidiče, který byl ochotný pomoci muži. Autoři experimentu vysvětlovali tento nepoměr v mužském přesvědčení, že žena potřebuje spíše pomoc než muž, který by si měl auto opravit sám (Pomazal, 1973).

Další možné vysvětlení lze odvodit ze sociálních norem o mužském kavalírství, a to speciálně vůči ženám, nebo z očekávání budoucí odměny v podobě potenciálního heterosexuálního vztahu. Výše zmíněné tendence jsou anulovány, když potenciální příjemkyně pomoci není již v okamžiku akce přítomna a budoucí setkání není pravděpodobné (Benson, 1976).

3.5.3.2. Posouzení příčiny nesnáží

Lidé při rozhodování o poskytnutí pomoci zvažují příčinu stávající situace a tím i jestli si druhá osoba pomoc zaslouží. V případě, že je stav nouze způsoben vnějšími faktory, nad kterými potenciální recipient pomoci nemá kontrolu (nemoc, živelná pohroma), pak je ochota pomoci mnohem větší než v případě, že je stav nouze způsoben vlastním chováním dané osoby (nedbalost, lenost).

Důležitost vnímání příčiny tíživé situace druhého na výskyt pomáhajícího chování potvrdila analýza finančních prostředků na dobročinné účely provedená J. Bryanem a M. Davenportem. Největší množství příspěvků obdržely týrané děti, protože byly podle autorů vnímány jako oběti okolností, nad kterými neměly žádnou kontrolu. Naopak nejmenší částky obdrželi viníci přestupků proti morálce a alkoholici, protože jejich obtíže byly přisuzovány samotné osobě v tísní (Bryan, 1968).

C. D. Batson zkoumal, zda posouzení příčiny nesnáží má vliv na samotný pomáhající proces. Celkově 40 profesionálních a neprofesionálních poradců dostalo instrukce, aby poskytlo doporučení jak postupovat v případě jednotlivých studentů, kteří za nimi přijdou se svým problémem. Posuzovanou proměnnou byla příčina problému studenta. V případě, že poradce usuzoval na osobní odpovědnost, navrhoval spíše instituce a postupy směřující ke změně jedince. V případě, že usuzoval na nežádoucí vliv okolí, navrhoval instituce a postupy chránící jedince se snahou změnit okolí (Batson, 1975).

3.5.3.3. Podobnost

Všobecně častěji navazujeme a udržujeme interpersonální vztahy s lidmi, se kterými nás pojí něco podobného. Pravděpodobně je příjemnější být s někým, kdo má stejné názory nebo podobný způsob trávení volného času. Zdá se tedy samozřejmé předpokládat, že k jedincům, kteří jsou nám podobní se zachováme více prosociálně než k těm, kteří se od nás nějakým způsobem liší. Výzkumy zkoumající vztah mezi podobností zainteresovaných jedinců a výskytem prosociálního chování, ať již manipulovaly s proměnnými jako jsou politické postoje, oblečení nebo etnickou příslušnost, našly pozitivní korelaci.

T. Emswiller zkoumali vliv podobnosti ve stylu oblečení a výskytem pomáhajícího chování mezi studenty Purdue University (192 mužů a 192 žen).

Studentští asistenti žádali ostatní studenty o drobné do telefonního automatu. Jedna skupina asistentů byla oblečena podle běžných měřítek oblečení nošeného v prostorách univerzity a druhá spíše výstředně (hippii styl). Výsledky potvrdily, že způsob oblékání měl významný vliv na výskyt pomáhajícího chování. Studenti poskytli peníze podobně oblečeným vrstevníkům přibližně ve dvou třetinách případů a v polovině případů pomohli těm, kteří se od nich v oblečení lišili. Vysvětlením podle autorů je námi vnímaná spojitost mezi způsobem oblékání a postoji, hodnotami i sociospolečenskou třídou. Oblečení tak signalizuje určité společné charakteristiky a tato vnímaná podobnost vyvolává i větší schopnost vcítit se do potřeb „podobného“ jedince (Emswiler, 1971).

3.5.3.4. Etnická příslušnost

Jak bylo zmíněno, pocit podobnosti pozitivně souvisí s výskytem prosociálního chování. Lze se tedy domnívat, že vnímání druhého jako příslušníka jiného etnika povede k pocitu odlišnosti, a tím i ke snížení pravděpodobnosti poskytnutí pomoci. Většinová populace může mít dojem, že se menšina nejenom liší v názorech a hodnotách, ale dokonce je vůči většinovým hodnotám nepřátelská.

Výzkumy zkoumající výskyt prosociálního chování v mezietských vztazích nezjistily však jednoznačně negativní tendenci. Některé výzkumy našly významné preference v poskytování prosociálního chování příslušníkům vlastního etnika ve srovnání s příslušníky jiných etnických skupin (Gaertner, 1971; Benson, 1976; Pivlian, 1969). Jiné výzkumy takový vztah nenalezly (Wegner, 1975; Wispe, 1971; Thayer, 1973), nebo dokonce zaznamenaly preferenci příslušníků jiných etnik ve srovnání s příslušníky vlastní etnické skupiny (Dutton 1971, 1973; Katz 1975).

Neboť jedním z úkolů této práce je zmapování vztahu mezi etnickou příslušností oběti a výskytem prosociálního chování, bude se tato část podrobněji zabývat již uskutečněnými výzkumy týkajícími se dané problematiky a jejich výsledky.

3.5.3.4.1. Preference příslušníků vlastní etnické skupiny

Významná preference příslušníků vlastního etnika ve srovnání s příslušníky jiných etnik v poskytování prosociálního chování byla často nalezena ve výzkumech, ve kterých zainteresovaní účastníci nebyli v přímém kontaktu. Zdá se tedy, že jedinec má

tendenci znevýhodňovat příslušníky jiného etnika v případě, že tato skutečnost není zjevná okolí.

S. Gaertner a L. Bickman zaranžovali experiment, ve kterém 1109 rezidentů Brooklynu obdrželo zdánlivě mylný telefonát, který se postupně vyvinul v žádost o pomoc. Asistent výzkumu namátkově vybranému respondentovi (dle telefonního seznamu) během hovoru zmínil, že už nemá žádné jiné mince, aby mohl uskutečnit další telefonát. Požádal tedy respondenta, zda by nemohl zavolat do Ralphovy opravy vozidel, kde ho znají a požádat jeho jménem o pomoc. Jestliže respondent souhlasil, obdržel telefonní číslo do opravy, kde bylo zaznamenáno, jestli se pomáhající chování doopravdy vyskytlo nebo nikoliv. Rasová příslušnost volajícího byla usuzována z adresy místa bydliště, které se nacházelo buď v bělošské nebo černošské části města a z přízvuku v řeči. Příslušnost volajícího asistenta byla zkoumanému respondentu prezentována také přízvukem v mluveném jazyce. Výsledky ukázaly, že Euroameričané statisticky významně častěji pomohli příslušníkům vlastní rasy než Afroameričanům (Gaertner, 1971).

P. L. Benson (1976) zkoumali výskyt pomáhajícího chování u respondentů, kteří využili veřejný telefon v prostorách letiště. Zkoumaný respondent našel na přihrádce vyplněnou přihlášku na místní univerzitu, ke které byla připevněna fotografie (informace o rase a pohlaví žadatele) a vedle které ležela adresovaná a oznámkovaná obálka. Navíc zde byla krátká zpráva, naznačující, že ten kdo měl odeslat přihlášku již odletěl. Výskyt pomáhajícího chování byl zaznamenán, jestliže přihláška byla doručena na studijní oddělení dané univerzity. Pohlaví a rasa odesílatele bylo určeno asistentem na letišti. Výzkum našel signifikantní vztah mezi výskytem pomáhajícího chování a rasou potenciálního recipienta pomoci. Studijní oddělení obdrželo 45% „zapomenutých“ přihlášek Euroameričanů na rozdíl od 37% přihlášek Afroameričanů (Benson, 1976).

I. M. Pivlian zkoumali vliv rasové příslušnosti potenciálního recipienta pomoci (Euroameričan, Afroameričan) a míru vlastního zavinění stavu nouze (opilost, nemoc). Experiment probíhal ve voze metra pohybujícího se mezi centrem Manhattanu a Bronxem. Při experimentu jedinec v nouzi přibližně minutu po rozjezdu metra zavravorala, spadla na záda a zůstala v této poloze bez pohybu ležet. Jestliže nikdo ze spolucestujících neposkytl žádnou pomoc, asistent při zpomalování metra pomohl „oběti“ postavit se a poté společně vystoupili. Výsledky zjistily tendenci, v případě Euroameričanů statisticky významnou, poskytnout pomáhající chování příslušníkům

vlastní rasy. Tato tendence se v případě vlastního zavinění stavu nouze zvyrazňovala. V tomto případě byli sice zainteresovaní účastníci tváří v tvář, ale potenciální pomáhající zřejmě pocíťoval v rasově smíšeném prostředí obsazeného metra větší spoluúčast s příslušníkem vlastního etnika i tlak od ostatních, že pomoci by měl jedinec z odpovídajícího etnika, aby se zabránilo v daném prostředí možnému mezirasovému konfliktu (Piliavin, 1969).

3.5.3.4.2. Výskyt prosociálního chování bez signifikantních preferencí

Ve výzkumech, které nenalezly významnou preferenci ve výskytu prosociálního chování mezi etniky, byli zainteresovaní účastníci experimentu většinou v přímém kontaktu. Potenciální pomáhající měl pravděpodobně obavu, že kdyby neposkytl pomoc v nouzi příslušníkovi jiného etnika, mohl by být „obětí“ i okolím nařčen z diskriminačního chování. Tato norma vychází z přísně uplatňovaných sociálních norem ve Spojených státech a momentálně i ve státech Evropské unie, které vyžadují stejnou péči pro všechny obyvatele bez ohledu na jejich etnickou příslušnost.

D. M. Wegner a W. D. Crano zkoumali výskyt pomáhajícího chování mezi 144 euroamerickými a afroamerickými studenty na nespécifikované severozápadní univerzitě. V daném experimentu asistent výzkumu upustil v hale univerzitní budovy přibližně metr před namátkově vybraným subjektem 500 počítačových karet. Pomáhající chování respondenta bylo zaznamenáno v případě okamžité pomoci při sbírání karet. Výsledná data ukázala, že euroameričtí studenti poskytli pomoc příslušníkům obou rasových skupin ve stejné míře (44% vs. 44%). Afroameričtí studenti však poskytli pomoc příslušníkům své rasy ve srovnání s příslušníky euroamerické rasy významně častěji (75% vs. 15%). Autoři tento fakt připisují větší míře koheze mezi černošskými studenty na půdě univerzity, která je větší než soudržnost uvnitř vlastní černošské populace (Wegner, 1975).

L. G. Wispé a H. B. Freshley ke svému experimentu využili parkoviště před supermarketem v Oklahomě City. Asistentky výzkumu byly 20-ti leté ženy (Euroameričanky, Afroameričanky), které upustily nákup přibližně tři metry před namátkově vybraným subjektem, který kráčel za ní. Pomáhající chování bylo rozděleno do čtyř kategorií: a) ignorance b) reakce na „obět“ bez pomoci c) pomoc s několika druhy zboží d) celková pomoc. Výsledky experimentu nepotvrdily významný rozdíl ve výskytu pomáhajícího chování uvnitř samotných etnických skupin ve srovnání

s výskytem pomáhajícího chování k příslušníkům druhého etnika. Rozdíl byl však zaznamenán ve vyšší míře poskytování pomoci muži, než ženami (Wispe, 1971).

S. Thayer provedl experiment na Centrální stanici autobusů v New Yorku. Asistenti výzkumu, kteří měli na uchu nainstalováno naslouchátko, přistoupili k samostatně krácejícímu namátkově vybranému respondentovi a šetrně mu ukázali zprávu na papíře a minci na telefon. Ve zprávě stálo „Jsem hluchý, mohl byste mi prosím pomoci zavolat příteli Haroldovi a zeptat se, jestli by pro mě přijel do školy? Děkuji.“. Na telefonním čísle byl potenciální volající ubezpečen, že Harold do školy určitě přijede. Výsledky neprokázaly rozdíl mezi výskytem pomáhajícího chování mezi oběma etniky. Avšak tento stav neplatil u jednotlivých pohlaví. Bílí muži poskytli statisticky významně více pomoci Afroameričanům než Euroameričanům a Afroameričanky poskytly významně více pomoci Afroameričankám než Euroameričankám. Navíc výzkum zaznamenal, že muži na rozdíl od žen, které se zachovají k oběma pohlavím stejně, preferují významně častěji pomoc ženám než mužům (Thayer, 1973).

3.5.3.4.3. Preference příslušníků odlišné etnické skupiny

Výzkumy za určitých podmínek našly také preferenci v poskytování prosociálního chování příslušníkům druhého etnika ve srovnání s příslušníky etnika vlastního. Podle autorů byla tato tendence způsobena vnímáním příslušníků jiné etnické skupiny jako společensky znevýhodněných a větší tolerancí k příslušníkům jiného etnika, kteří se chovají sociálně přiměřeným způsobem.

D. G. Dutton provedl experiment v kanadském Vancouveru, který ověřoval vztah mezi výskytem prosociálního chování a vnímáním příslušníků jiného etnika jako společensky znevýhodněných. Třicet dva asistentů ze čtyř etnických skupin (běloši, černoši, Indiáni a Asiati) vybírali příspěvek na charitu od bělošské střední vrstvy, a to v privátních nebo veřejných prostorách. V prvním případě asistenti žádající o příspěvek obcházeli domy a v druhém frontu čekajících na autobus nebo kino. Měsíc po vybírání peněz asistenti náhodně vybraným respondentům v dané lokalitě distribuovali dotazníky zjišťující jejich názor na míru diskriminace vůči různým menšinám. Výsledky ukázaly, že rezidenti Vancouveru vnímají černochy a Indiány jako „oběti“ diskriminace ze strany společnosti ve významně větší míře než Asiaty. Menšiny (černoši a Indiáni), které byly vnímány jako diskriminované společností, obdržely významně častěji dotaci, a to

v 83,9%, zatímco běloši v 75,6%. Na druhé straně Asiaté obdrželi významně méně častěji dotaci, a to v 67,1%. Tyto výsledky korelovaly i s výškou průměrné částky dotace vůči etnikům (Dutton, 1973).

D. G. Dutton ve svém experimentu zkoumal míru tolerance k Afroameričanům bílým personálem v kanadských restauracích. Asistenti výzkumu, a to buď bělošský nebo černošský pár, se pokusili vstoupit do restaurace, aniž by jejich oděv splňoval požadavky umožňující vstup do zařízení. Požadavek restaurace týkající se oděvu byl den předem ověřen telefonickým hovorem. Pracovníci restaurací umožnili vstup pouze šesti bělošským párům z dvaceti, na rozdíl od patnácti černošských párů. Autor tento výsledek připisuje tendenci bělošské střední vrstvy v severní Americe chovat se v „triviálních“ situacích tolerantněji k příslušníkům jiné etnické skupiny (Dutton, 1971).

I. Katz zkoumali v sérii nezávislých experimentů vztah mezi prosociálním chováním Euroameričanů a sociálně žádoucím projevem Afroameričanů. V prvním experimentu asistenti, kteří se představili jako černoch, černošský student nebo bez etnické identifikace, požádali po telefonu o odpověď na několik otázek týkajících se kvality zboží. Asistenti se v rozhovoru lišili mírou asertivity. V druhém experimentu asistenti žádali namátkově vybrané respondenty v metru, aby odpověděli na stručný průzkum týkající se opět kvality zboží. Ve třetím experimentu asistenti žádali o drobné mince na telefon. Výsledky naznačily, že v prvních dvou experimentech, když se Afroameričané chovali sociálně žádoucím způsobem (nízká míra asertivity, student) se jim dostalo více pomoci ze strany euroamerické populace, než Euroameričanům s podobně žádoucím chováním a také více pomoci, než když se takovým způsobem nechovali. Ve třetím experimentu na žádost o drobné mince dostali však významně méně pomoci než příslušníci vlastního etnika (Katz, 1975).

4. Multikulturní výchova

4.1. Vymezení pojmu kultura

Předtím než bude vyložena problematika multikulturní výchovy, je nezbytné charakterizovat samotný pojem „kultura“. Chápání tohoto pojmu je totiž komplikováno jeho dlouhodobým a aplikovaným užíváním v rozličných společenských oborech jako filosofie, historie umění, antropologie, sociologie, či psychologie.

Termín kultura původně pochází z latinského slova *colo*, které označovalo ve svém spojení se slovem *agri* obdělávání zemědělské půdy.

Chápání kultury jako znaku lidské vzdělanosti zavedl v období antiky římský filozof M. T. Cicero, jež v Tuskulských hovorech nazval filozofii kulturou ducha (Soukup, 2004, s. 13).

V období renesance byl pojem kultura využíván osvícenskými filozofy pro označení „vybraného“ myšlení. Tento hodnotící význam lidských schopností, obzvláště v oblastech umění, vědy a výchovy je stále široce používán.

V devatenáctém století rozvíjející se vědecká antropologie k pojmu kultura připojila etnografický charakter. Pojem kultura je v tomto pojetí spojován se stavem a vývojem lidských společností od primitivních počátků až po aktuální úroveň, a to s ohledem na popis jejich znalostí, víry, umění a obyčejů.

Sociologické pojetí se spíše než na popis stavu a vývoje souboru znalostí, víry a obyčejů soustředí na jejich institucionální a symbolické sdílení a na jejich vliv na sociální chování ve společnosti.

Psychologický pohled zkoumá, jak samotní lidé utvářejí kultury a jak tyto kultury zpětně ovlivňují jejich myšlení, cítění a chování.

Někteří autoři rozdělují současné definice kultury podle šíře jejich záběru na globální a redukční.

Globální pojetí zahrnuje pod pojmem kultura vše, co vytváří lidská společnost během svého vývoje. Patří sem materiální artefakty (příbytky, oděvy, nástroje, atd.) a duchovní výtvořky ve formě sociokulturních regulativů (normy, zvyky, společenské instituce) a idejí (kognitivní systémy). Toto širší pojetí je v české literatuře nejčastěji

ilustrováno definicí uvedenou v sociologickém slovníku, která stanovuje, že „Kultura je souhrn prostředků a mechanismů specificky lidské adaptace k vnějšímu prostředí. Představuje program činnosti jednotlivců a skupin, který je fixovaný sociokulturními stereotypy a předávaný prostřednictvím kulturního dědictví. Kultura vystupuje v podobě výtvorů lidské práce, sociokulturních regulativů, idejí a institucí organizujících lidské chování.“ (Velký sociologický slovník 1996, s. 548-549).

Redukcionistické pojetí má tendenci vymezit rozsah pojmu kultura na určité spektrum sociokulturní reality, jež umožňuje snazší uchopení a srovnávání odlišných sociokulturních společností. Z tohoto pohledu je velmi zajímavá definice G. Hofsteda, jež chápe kulturu jako „kolektivní naprogramování mysli, které odlišuje příslušníky jedné skupiny nebo kategorie lidí od druhých“ (Hofstede, 1999, s. 8).

I přes rozličné množství přístupů a uchopení pojmu kultura má většina používaných definicí několik předpokladů společných. Kultura je vnímána jako něco naučeného a ne něco, co nám bylo biologicky předurčeno. Kulturu si jednotliví členové společnosti osvojují socializací a sdílí ji s ostatními příslušníky daného prostředí. Samotná kultura vystupuje ve formě materiálních artefaktů a duchovních výtvorů. Zmiňované prvky jsou přehledně zahrnuty v definici R. F. Murphyho, který kulturu chápe jako „celistvý systém významů, hodnot a společenských norem, kterými se řídí členové dané společnosti a které prostřednictvím socializace předávají dalším generacím“ (Murphy, 1998, s. 32).

V této práci bude kultura chápána jako souhrn duchovních a materiálních výtvorů, které jsou v daném prostředí předávány a sdíleny příslušníky určité společnosti jako funkční a hodnotné.

4.2. Definice multikulturní výchovy

Pojem multikulturní výchova může být ve svém nejširším pojetí charakterizován jako jakákoliv forma přípravy na život v pluralitní společnosti. Užší vymezení multikulturní výchovy se různí s ohledem na sociokulturní kontext, metodologický přístup a požadovaný cíl. Většina definic však v sobě zahrnuje ideu požadovaného stavu a také způsob, jak lze tohoto stavu dosáhnout. Definice tak mohou být rozděleny právě podle míry důrazu buď na teoretický koncept, nebo na postup, kterým má být uskutečněn.

V prvním případě je multikulturní výchova chápána jako idea či způsob myšlení umožňující orientaci v daném pluralitním světě. J. Banks ve své definici charakterizuje multikulturní výchovu jako „koncept názorů a výkladů, které uznávají a oceňují důležitost etnické a kulturní rozmanitosti ve formování životního stylu, sociální zkušenosti a osobní identity“ (Banks, 2001, s. 28).

V druhém případě je multikulturní výchova pojímána jako proces, obvykle vzdělávací, který jedince podle jeho potřeb a schopností, připravuje na danou pluralitní realitu. S. Nieto z tohoto pohledu charakterizuje multikulturní výchovu jako „proces komplexního školního vzdělávání pro všechny studenty, který se staví proti rasismu a všem ostatním formám diskriminace ve společnosti a uznává a hlásá pluralismus, který studenti reprezentují“ (Nieto, 1992, s. 208).

Z hlediska této práce jsou zajímavé definice, které jsou užívány v naší literatuře. V českém pedagogickém slovníku se uvádí, že „multikulturní výchova vyjadřuje snahy utvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní.“ (Průcha 1998, s. 137). Nosná je definice J. Průchy, která charakterizuje multikulturní výchovu podle jejího smyslu, a to v poznávání, porozumění, respektování, koexistenci a kooperaci s jinou kulturou, resp. etnikem (Průcha 2006, s. 17).

Zde je třeba upozornit i na určitou terminologickou nejednotnost, kdy se volně v české literatuře zaměňují pojmy multikulturní/interkulturní výchova a multikulturní/interkulturní vzdělávání. Tato nejednotnost se dokonce promítla při ustanovování sekce Interkulturní psychologie při ČMPS, kdy byl diskutován název sekce.

Při objasnění sporu mezi pojmy multikulturní a interkulturní je zdůrazňován rozdíl v samotné předponě. Předpona inter- popisuje vztah mezi, kdežto multi- znamená mnoho. Některým autorům se proto zdá výhodnější používání předpony inter-, protože podle nich znamená interakci, druzí ji naopak vnímají jako zdůrazňující prostor mezi skupinami, nebo dokonce bariéru. Zajímavým příspěvkem je vyjádření L. Kulky z výše zmiňované konference, který rozšiřuje tuto diskusi o předponu trans-, která podle něho zdůrazňuje společný most nebo návazbu.

Co se týče pojmů výchova a vzdělávání vidí J. Průcha nesnáž v původním překladu termínu z anglického multicultural education. V angličtině „education“ vyjadřuje více významů, a to jak výchovu ve smyslu záměrného působení vychovatele

na vychovávaného výchovnými prostředky, tak i vzdělávání ve smyslu organizovaného vyučování daným poznatkům a dovednostem. U nás se začal používat pojem výchova, přestože převažující složkou aktuální multikulturní edukace je podle Průchy vzdělávání (Průcha, 2006).

V této práci je používán pojem multikulturní výchova, který se nejvíce ustálil v české literatuře pro všeobecnější vyjádření edukačního působení. Multikulturní výchova je chápána jako jakékoliv působení, které záměrně ovlivňuje schopnost příslušníků jedné etnické, resp. kulturní skupiny poznávat, rozumět a respektovat příslušníky jiných skupin, kooperovat a koexistovat s nimi v heterogenním společenství.

Toto působení je zprostředkované multikulturními vzdělávacími programy, které jsou časově omezené a svým obsahem specifické pro dané prostředí a období.

4.3. Komponenty multikulturní výchovy

Multikulturní výchova, jak bylo výše zmíněno, se snaží reflektovat a do určité míry i utvářet socioekonomickou realitu a připravovat na ni zainteresované jedince. Má-li však být proces transformace společnosti a jeho výsledný efekt pro většinu lidí přijatelný, měl by být schopen věrohodně objasnit čeho, proč a jak má být dosaženo a také by měl být prakticky použitelný v daném socioekonomickém kontextu. Multikulturní výchova z tohoto pohledu zahrnuje dvě základní složky: teoreticko-výzkumnou základnu, která odpovídá na otázky čeho, proč a jak, a praktickou činnost, která získané poznatky využívá při působení na jednotlivce a instituce.

1) Teoreticko-výzkumná báze vychází z rozličných vědeckých disciplín jako kulturní antropologie, sociologie, interkulturní psychologie, komparativní lingvistika a pedagogika, jejichž poznatky shrnuje a využívá při rozvoji konceptu multikulturní výchovy. Teoretický koncept je zároveň ověřován a upřesňován na základě získaných empirických dat.

2) Prakticko-edukační činnost se realizuje nejčastěji v rámci školní výuky a v široké škále osvětových akcí ve formě výstav, festivalů, publikací a různých vzdělávacích projektů, jež jsou pořádány vládními a rozličnými nevládními organizacemi.

J. Průcha je ve svém členění komplexnější a vymezuje čtyři oblasti multikulturní výchovy: Oblast vědecké teorie, prakticko-edukační činnost, výzkum a navíc systém informačních a organizačních aktivit, které podle autora umožňují a podporují

funkčnost výše zmíněných oblastí. Systém informačních a organizačních aktivit zahrnuje vědecké organizace, informační centra, specializované časopisy, atd (Průcha, 2006).

4.4. Východiska multikulturní výchovy

Multikulturní výchova se opírá o řadu rozmanitých socioekonomických činitelů a obecnější filozofický základ. C. I. Bennetová spatřuje pilíře multikulturní výchovy v existenci multietnické společnosti, v existenci propojeného světa, v potřebě rovnosti při rozvíjení akademického potenciálu všech studentů a v naplňování demokratických hodnot společnosti (Bennetová, 1999). Úhrnně se dá odvodit, že multikulturní výchova vychází z multikulturní reality kolem nás, tzv. multikulturality a z liberální teorie multikulturalismu. Oba tyto prvky, které se do určité míry spolupodílely a spolupodílejí na vzniku, vývoji a obhajobě multikulturní výchovy, budou nyní prezentovány.

4.4.1. Multikulturalita

Multikulturalita vyjadřuje reálný stav společnosti, ve které vedle sebe existují rozmanité kulturní a etnické skupiny a také proces, při kterém dochází u zainteresovaných skupin ke vzájemné interakci. Tento pojem je užíván neutrálně, protože koexistence rozličných skupin sama o sobě neznamena automaticky harmonii v jejich vzájemných vztazích.

Vývoj a formování multikulturní výchovy, jak ji známe dnes, byl způsoben rychle se měnícím multikulturním složením obyvatelstva na severozápadě Severní Ameriky na počátku druhé poloviny dvacátého století. Rozvoj válečné výroby tehdy vytvořil rozsáhlý počet pracovních příležitostí v severozápadních průmyslových oblastech USA a Kanady, které přilákaly větší množství černošské a mexické populace z jihovýchodních oblastí. Zvýšená konkurence v získávání zaměstnání a ubytování mezi převážně usídleným bělošským obyvatelstvem a příchozími vedla ke zvýšené frekvenci etnických incidentů. Tento stav podnítil první výzkumy zabývající se etnickými postoji a možnostmi jejich redukce. G. W. Allport ověřoval vliv některých demografických charakteristik jako je úroveň vzdělání a pohlaví na vyjadřované předsudky a formuloval tzv. kontaktní teorii. Kontaktní teorie postuluje, že přímý kontakt mezi členy různých skupin může za určitých podmínek redukovat negativní etnické postoje. Těmito

podmínkami jsou: stejný počet jedinců z každé skupiny, rovnocenný statut, spolupráce na společném cíli, dobrovolnost, instituční podpora a možnost rozšířit vztahy i mimo danou situaci (Allport, 2004).

Po zákazu jakékoliv formy diskriminace v americkém veřejném školství v roce 1964 se těžiště multikulturní výchovy začalo přesouvat ze snahy redukovat netoleranci v mezietnických vztazích na snahu optimálně využít potenciál příslušníků „okrajových“ skupin. Důvodem tohoto posunu je akademické „selhávání“ příslušníků etnických menšin ve školském systému, což omezuje jejich možnosti uplatnění v nastaveném socioekonomickém systému a také v dlouhodobější časové periodě ohrožuje ekonomickou prosperitu i zbylé populace. Podle výzkumníků je hlavním důvodem selhávání příslušníků z odlišných kulturních skupin to, že vzdělávací systémy byly utvořeny na základě hodnot, potřeb a obvyklých způsobů osvojování si znalostí původní populace, které se nemusí vždy slučovat s navyklým způsobem osvojování si znalostí příchozích. M. Ramírez a A. Castañeda zjistili, že euroameričtí a mexickoameričtí studenti se liší ve stylu učení. Zatímco euroameričtí studenti mají větší tendenci k analytickému zpracovávání informací, tzv. nezávislosti na poli, tak mexickoameričtí studenti spíše vycházejí z globálních klíčů, tzv. závislosti na poli. Podle autorů jsou poznatky v amerických školách jsou většinou vyučovány právě analytickým stylem, což mexickoamerické studenty ve srovnání z euroamerickými studenty znevýhodňuje (Ramírez, 1974). B. J. Shade tvrdí, že znevýhodnění jsou i afroameričtí studenti, kteří se při výuce více zaměřují na lidi a komunikaci než na výukové objekty, o které se opírá individualistický vzdělávací systém ve Spojených státech (Shade, 1982).

4.4.2. Multikulturalismus

Multikulturalismus je ideologický směr, který se staví za soužití rozmanitých skupin v rámci pluralitní společnosti na základě jejich vzájemné rovnocennosti. Koncepce multikulturalismu se rozšířila do většiny demokratických zemí a v jejich demokraticko-politickém chápání je vymezována jako koexistence rozmanitých kulturních a etnických skupin na základě demokratických hodnot o bezpodmínečné rovnosti, přičemž je požadováno a podporováno uchovávání a rozvíjení této rozmanitosti.

Teorie multikulturalismu našla podporu v teoretické práci C. Taylora, který hlásá lidskou potřebu uznání a klade ji jako základní podmínku úspěšného soužití

rozmanitých skupin. Podle autora potenciální neuznání druhými vytváří znevažující obraz každého jednotlivce a narušuje a redukuje způsob jeho spolupráce ve společnosti (Taylor, 2001). V moderním světě, ve kterém jsme na sobě všichni do určité míry závislí (přírodní zdroje, znečištěné prostředí, nemoci), je omezení spolupráce jednoho či celé skupiny ohrožující i pro ty, kteří o spolupráci nestojí.

Zde je třeba upozornit i na kritiku teorie multikulturalismu. G. Sartori tvrdí, že podporování uchovávání a rozvíjení kulturní rozmanitosti ve své podstatě vede k sociální segregaci příslušníků odlišných skupin a k postupné dezintegraci společnosti. V současné pluralitní společnosti je potřeba při řešení sociálních, ekonomických a politických problémů flexibilnější integrace příslušníků příchozích skupin do původní fungující společnosti (Sartori, 2005).

4.5. Praktická oblast multikulturní výchovy

Multikulturní výchova je u nás nejčastěji vykonávána edukací v rámci školní výuky. Přesnější vymezení obsahu multikulturní výchovy je formulováno v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní a středoškolské vzdělávání. Způsob realizace multikulturního tématu a jeho rozložení do jednotlivých ročníků je však zcela na rozhodnutí školy. Z důvodu interdisciplinární povahy multikulturní výchovy není tato vyučována jako zvláštní předmět, ale je začleněna do více předmětů jako průřezové téma. Učivo je nejčastěji rozděleno mezi předměty vztahujících se k jazyku a ke společenskovědním předmětům.

Samotná edukační činnost se rozděluje podle subjektů, na které má působit, a to buď na příslušníky většinové populace, nebo na příslušníky okrajových či znevýhodněných skupin.

V prvním případě se jedná o proces, jehož prostřednictvím si příslušníci většinové populace mají osvojit takové interkulturní kompetence, resp. znalosti a dovednosti, které by jim umožnily lépe vnímat, chápat a jednat s příslušníky odlišných skupin, aby byli schopni s nimi nejen koexistovat ale i spolupracovat.

Ve druhém případě se jedná o konkrétní vzdělávací program, který poskytuje žákům z okrajových skupin takové podmínky, aby mohli využít optimálně svého akademického potenciálu v novém prostředí. Například kanadské školy nabízejí dětem přistěhovalců speciální jazykové kurzy, které jsou již započítávány do celkového vzdělávacího programu.

4.6. Průběh multikulturní výchovy

Multikulturní výchova předpokládá, že jedinec může být lépe připraven na život v heterogenní společnosti tím, že si v procesu učení osvojí interkulturní kompetence. Proces multikulturní výchovy je pak popisován jako sled na sebe navazujících fází, které posouvají vnímání, cítění, myšlení a chování od etnocentrického směřování k etnorelativnímu.

E. W. Taylor předpokládá, že změna struktury našeho vnímání, cítění a chápání interkulturního světa probíhá ve třech dimenzích; v orientační, v transformační a výsledné. V orientační dimenzi se jedinec střetává s novou realitou, která je prožívána jako stresující a ohrožující. Nepříjemně prožívaný stav motivuje k obnově vnitřní rovnováhy a stává se tak hnací silou změny původního, již nefungujícího rámce vnímání, chápání a jednání. Patří sem např. kulturní šok při dlouhodobějším pobytu v jiné kultuře či pocit ohrožení jinou kulturou v navyklém domácím prostředí. Transformace od etnocentrického k více etnorelativnímu přístupu probíhá ve čtyřech fázích. V počátku se jedinec staví k cizím prvkům kriticky a odmítá je. Poté tyto prvky a svoje mínění o nich testuje a následně začíná používat ty prvky, které vyhodnocuje jako přijatelné nebo funkční. V závěru transformační fáze jedinec integruje osvojené změny ve svém vnímání, chápání a chování do svého sebekonceptu. Ve výsledné dimenzi by měl jedinec prožívat větší pocit jistoty v daném interkulturním kontextu, být schopen lépe chápat druhé a chovat se k nim automaticky bez potřeby promýšlení postupu svého jednání (Taylor, 1994).

Podle J. Buriánka se proces interkulturního vzdělávání skládá ze čtyř etap, které se liší v zaměření výuky:

1. studenti si sebe sama představují zvnějšku
2. studenti se učí rozumět světu a době, ve které žijeme
3. studenti se seznamují s odlišnou realitou – jinými náhledy na svět, způsoby myšlení, jednání
4. studenti se učí chápat kulturní rozmanitost jako pozitivní jev (Interkulturní vzdělávání 2004, s 16-17)

4.7. Cíle multikulturní výchovy

Všeobecným cílem multikulturní výchovy, jak již bylo uvedeno, je příprava každého jedince na život v heterogenní společnosti. Nejde však jenom o působení na jedince, ale i o snahu přizpůsobit společenské instituce, obzvláště vzdělávací instituce, pro všechny jedince bez ohledu na jejich kulturní zázemí.

Za prvé, multikulturní výchova se snaží vybavovat každého jednotlivce takovými interkulturními kompetencemi, které mu usnadňují účinnou interakci, soužití a spolupráci s příslušníky odlišných kulturních skupin nebo pobyt v jiném kulturním prostředí. Mezi interkulturní kompetence, které nejvíce souvisí s úspěšnou interkulturní zkušeností patří podle M. R. Hamera odolnost vůči stresu, schopnost účinné interkulturní komunikace a ochota navázat osobní vztah (Hamer, 1978).

Za druhé, multikulturní výchova podněcuje také změny ve fungování a předpisech jednotlivých institucí tak, aby tyto instituce byly přijatelné pro heterogenní společnost. V tomto případě však pluralitní společnost naráží na problém sociální, politické a ekonomické efektivity. Jestliže nechtějí příslušníci některých skupin ošetření od mužského lékaře, může to například neúnosně zvýšit ekonomické výdaje nemocnic. Navíc výrazné rozlišování podle sociokulturního původu zvyšuje, jak již bylo zmíněno, sociální segregaci příslušníků odlišných skupin a vede k postupné dezintegraci společnosti. Autor práce se staví za obousměrnou interakci, která umožní dohodnout změny ve fungování institucí, ale bude vycházet z možností i z kulturní zkušenosti původní společnosti. Původní společnost totiž má určité znalosti a schopnosti, které jí umožnily úspěšně přežít v daném prostředí, a právě z nich vychází její socio-ekonomické fungování, resp. úspěšnost.

V České republice jsou cíle multikulturní výchovy, z pohledu působení na jedince, konkretizovány v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní a středoškolské vzdělávání. Tyto cíle jsou zařazeny ve dvou oblastech: oblasti vědomostí, dovedností a schopností a v oblasti postojů a hodnot.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma

- poskytuje žákům základní znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti
- rozvíjí dovednost orientovat se v pluralitní společnosti a využívat interkulturních kontaktů k obohacení sebe i druhých

- učí žáky komunikovat a žít ve skupině s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých
- učí přijmout druhého jako jedince se stejnými právy, uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné
- rozvíjí schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin
- rozvíjí dovednost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie
- učí žáky uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů a připravenosti nést odpovědnost za své jednání
- poskytuje znalost některých základních pojmů multikulturní terminologie: kultura, etnikum, identita, diskriminace, xenofobie, rasismus, národnost aj.

V oblasti postojů a hodnot průřezové téma

- pomáhá žákům prostřednictvím informací vytvářet postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám, reflektovat zázemí příslušníků ostatních socioekonomických skupin a uznávat je
- napomáhá žákům uvědomit si vlastní identitu, být sám sebou, reflektovat vlastní sociokulturní zázemí
- stimuluje, ovlivňuje a koriguje jednání a hodnotový systém žáků, učí je vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu
- pomáhá uvědomovat si neslučitelnost rasové (náboženské či jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti
- vede k angažovanosti při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu
- učí vnímat sebe sama jako občana, který se aktivně spolupodílí na utváření vztahu společnosti k minoritním skupinám (RVP 2005, s. 97-98).

Dosažení formulovaných cílů však naráží na otázku, je-li vůbec možné změnit etnické postoje, které jsou hluboce usazené v hodnotovém systému každého jedince jako součást jeho etnické identity. Edukační činnost proto nemůže opomenout ověřování skutečných možností multikulturní výchovy při ovlivňování postojů a chování jedinců k příslušníkům odlišných skupin.

4.8. Výzkum účinnosti multikulturní výchovy

Na jaké jevy se má multikulturní výchova zaměřit a zda plní na ni kladené požadavky, je ověřováno vědeckým zkoumáním. Prováděné výzkumy se nejvíce zaměřují na období vzniku a způsob formování postojů a na vyjadřované postoje a následné chování k příslušníkům odlišných skupin. Výzkumy týkající se postojů a chování k příslušníkům jiných etnických skupin byly již probrány v částech o etnických postojích a prosociálním chování. Nyní budou prezentovány výsledky výzkumů, které zkoumají účinnost multikulturní výchovy při ovlivňování etnických postojů a mezietnického chování.

Podobně jako u zkoumání mnoha sociálních jevů uskutečněné výzkumy nenalezly jednoznačně směr vlivu multikulturní výchovy na vyjadřované postoje a výskyt prosociálního chování k příslušníkům jiných etnik.

Některé studie našly významné pozitivní změny v postojích k jiným etnickým skupinám (Blaney, 1977; Weiner, 1973), i když změna v preferencích nebyla podobná u všech zainteresovaných etnických skupin (Slavin, 1979). Jiné výzkumy změny v etnických postojích nepotvrdily (Gutmann, 1996; Weigel, 1975). Výzkumy zkoumající účinnost multikulturně vzdělávacích programů na výskyt prosociálního chování vyznívají pozitivněji. Většina studií (DeVries, 1978; Weigel, 1975; Weiner, 1973) zaznamenala zvýšení výskytu prosociálního chování mezi členy odlišných etnik v rámci školní výuky. S. Ziegera dokonce zjistil významně zvýšený výskyt prosociálního chování i mimo školu (Zieger, 1981).

Neboť jedním z úkolů této práce je ověření vlivu multikulturní výchovy na etnické postoje a výskyt prosociálního chování k Romům, budou některé z uvedených výzkumů podrobněji prezentovány.

Rozsáhlý výzkum účinnosti multikulturní výchovy v rámci školní výuky provedli D. Gutmanová a F. Hickson. Autoři ověřovali účinnost multikulturních

edukačních programů u australských žáků na změnu etnických postojů k původním obyvatelům Austrálie (Austrálci). Zkoumaným vzorkem bylo 244 dětí ve věku pět až dvanáct let. Polovina dětí bydlela a studovala v oblasti s převážně homogenní euroaustralskou populací. Druhá polovina dětí bydlela ve venkovské oblasti, ve školní třídě byla zastoupená přibližně 70%, zbytek žáků byl z rodin domorodých Austrálců. Oběma skupinám žáků byl aplikován evaluační nástroj na měření etnických postojů (Multiple-response Racial Attitude Measure). Studenti měli přiřazovat pozitivní a negativní atributy k posuzovaným etnikám. Navíc děti prošly testem míry etnické přijatelnosti (Measure of Racial Reconciliation), ve kterém umísťovaly fotografie reprezentující příslušníky tří posuzovaných skupin populace v určité vzdálenosti na tabuli podle preferencí. Výsledky tohoto výzkumu ukázaly, že žáci ze škol s více heterogenní populací projevovali negativnější etnické postoje vůči domorodým Austrálcům, a to i přes velký počet edukačních programů, než žáci z etnicky homogenního prostředí. Podle autorů lze usuzovat na malé působení programů multikulturní výchovy ve střetu s vlivem prostředí a každodenní zkušenosti ze života v rasově smíšeném prostředí (Gutmanová, 1996).

Zajímavý experiment z pohledu této práce provedli M. J. Weiner a F. E. Wright, kteří zkoumali, zda uvědomělý zážitek hraní role diskriminujícího a diskriminovaného pozitivně ovlivní postoje a chování k příslušníkům afroamerického etnika. Děti ve třídě byly rozděleny do dvou skupin. Polovina dětí byla označena a poté deklarována jako osobnostně lepší a těšila se různým výhodám (nečekala ve frontě, měla nárok na dezert). Druhý den byla situace obrácena. Výsledky následného testování zjistily, že děti měly, ve srovnání s kontrolním vzorkem větší chuť účastnit se společných akcí s afroamerickými dětmi a vyjadřovaly menší míru předsudků k Afroameričanům (Werner, 1973).

R. Weigel a S. Cook zkoumali vliv kooperativních mezietnických kontaktů v rámci školní výuky na etnické postoje a prosociální chování. Respondenty bylo 231 žáků sedmých a osmých tříd denverských škol, kteří byli rozděleni do malých etnicky heterogenních skupin. Na začátku vyučovací hodiny učitel poskytl výklad nové látky a zároveň zadal úkol pro skupinu. Na konci dané hodiny skupina prezentovala výsledek své práce. Data o vztazích ve třídě byla získána tím, že každý student ohodnotil své spolužáky ve čtyřech attributech (píle, přátelskost, inteligence a snadnost spolupráce) na

čtyřbodové škále. Studenti také napsali seznam studentů, se kterými by chtěli spolupracovat na školním projektu a které by pozvali na večírek. Data týkající se etnických postojů byla získána dotazníkem, který byl administrován asistenty výzkumu, kteří žáky oslovili s tím, že chtějí znát jejich názor na daná sociální témata. Navíc vyučující poskytovali informace o výskytu vzájemného pomáhajícího chování mezi žáky při hodině. Výsledky nepotvrdily posun k pozitivnějším postojům k odlišným etnickým skupinám. Výsledky výzkumu však zjistily významné zvýšení výskytu pomáhajícího chování v meziethnických vztazích v rámci školy. Toto zvýšení bylo patrné pouze ze strany euroamerických studentů k mexicko-americkým spolužákům, ale ne v opačném směru (Weigel, 1975).

N. Blaney zkoumal efekt vzájemného učení (Jigsaw) na meziethnické vztahy ve skupině i celé třídě v porovnání s úrovní meziethnických vztahů studentů vyučovaných klasickou výukou. Respondenty bylo 304 jedenáctiletých žáků texaských škol. Žáci byli rovnoměrně rozděleni do pěti- až šestičlenných skupin podle pohlaví, rasy (euroameričané a afroameričané) a akademických schopností. Účastníci těchto skupin byli po dobu šesti týdnů odpovědní za svůj akademický rozvoj tím, že se třikrát v týdnu po dobu jedné vyučovací hodiny měli sami vzájemně učit. Každý ze studentů byl odpovědný za určitou část probírané látky, kterou se měl samostatně naučit a poté v průběhu společného učení vysvětlit ostatním. Data o vzájemných vztazích ve třídě byla získána administrací sociometrického dotazníku. Studenti měli vzít lodí na prázdninový ostrov své spolužáky. Studentům bylo řečeno, že loď je malá a proto mají na škále stupnice od jedné do sedmi určit, kdo může jet hned (sedm) a kdo bude čekat. Výsledky tohoto výzkumu prokázaly statisticky významné zvýšení oblíbenosti spolužáků ve vzájemně spolupracujících meziethnických skupinách (Blaney, 1977).

D. DeVries zkoumal efekt týmového herního turnaje (TGT) mezi skupinami studentů, které byly rovnoměrně složeny podle pohlaví a rasy na změny v meziethnických vztazích ve třídě. Vyšetřovanými respondenty bylo 558 studentů sedmých až dvanáctých tříd ze škol nacházejících se na jihovýchodním pobřeží Spojených států. Členové jednotlivých týmů seděli při vyučování u sebe a po úvodním výkladu učitele probírali vyučovanou látku mezi sebou. Na konci týdne proběhl turnaj, ve kterém každý člen soutěžil v porovnávání znalostí se vybranými studenty z jiných soutěžních skupin. Na závěr turnaje se dosažené výsledky členů týmu sečetli a vytištěné

distribuovali studentům. Data o mezietnických vztazích mezi studenty byla sbírána před a po experimentální situaci administrací sociometrického dotazníku, ve kterém byli studenti požádáni, aby napsali seznam spolužáků, které považují za své přátele ve škole a zároveň také seznam studentů, kteří jim pomáhají se školními úkoly. Z těchto odpovědí byl zaznamenán počet mezietnických výběrů a výběrů v rámci vlastního etnika. Výsledky tohoto výzkumu prokázaly zvýšení frekvence vztahů a pomáhajícího chování žáky z odlišných etnických skupiny (DeVries, 1978).

B. EMPIRICKÁ ČÁST

5. Vymezení výzkumného problému

V návaznosti na teoretickou část disertační práce je předmětem výzkumu zmapovat vztah příslušníků většinové populace v České republice k příslušníkům romského etnika a ověřit možnosti, jak ovlivnit daný vztah. Šetření se konkrétně zaměřuje na vyjadřované etnické postoje a prosociální chování většinové populace k Romům a možnost multikulturní výchovy dané postoje a chování měnit.

5.1. Cíle výzkumu

Hlavní cíle výzkumu jsou:

- Ověřit, zda příslušníci většinové populace při poskytování pomáhajícího chování znevýhodňují příslušníky romského etnika ve srovnání s příslušníky vlastní etnické skupiny.
- Ověřit, zda vyjadřované etnické postoje a prosociální chování k Romům lze ovlivnit multikulturním vzdělávacím programem v rámci školní výuky.

Doplňující cíle výzkumu jsou:

- Ověřit, zda vyjadřované etnické postoje k Romům souvisejí se vzděláním, lokalitou a pohlavím respondentů.
- Ověřit, zda existuje vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji k Romům a následným pomáhajícím chováním k jednotlivým příslušníkům romského etnika.

5.2. Výzkumné předpoklady

V této části budou stručně probrány předchozí práce, které mají vztah k jednotlivým oblastem zkoumané problematiky.

1) Vyjadřované etnické postoje

V České republice proběhlo již několik nezávislých měření postojů většinové populace k příslušníkům jiných etnik, resp. k příslušníkům romského etnika. Uskutečněné výzkumy možná překvapivě poukázaly na relativně pozitivní postoje

české mládeže k příslušníkům odlišných etnických skupin (Svobodová, 1998; Šišková, 1998). Výzkumy však naznačily výraznou diferencovanost zjištěných postojů k jednotlivým etnickým skupinám (Gabal, 1999; Trávníčková, 1995). Nejhůře hodnocenou etnickou skupinou jsou právě Romové, jejichž hodnocení se postupem času, na rozdíl od hodnocení většiny ostatních etnik, nezlepšuje (Gabal, 1999).

Co se týče vyjadřovaných etnických postojů k Romům, byl zkoumán či postulován jejich vztah k rozličným demografickým charakteristikám jako jsou úroveň vzdělání a lokalita. I. Trávníčková zjistila u více než tisíce studentů a učňů, že nejtolerantnější postoje projevují studenti gymnázií, naopak nejméně tolerantní jsou učni z bez maturitních oborů (Trávníčková, 1995). Vztahy k etnickým skupinám jsou do velké míry ovlivněny i lokalitou. P. Navrátil předpokládá větší netoleranci a vyšší míru konfliktů mezi většinovou populací a Romy v lokalitách, ve kterých došlo k souběhu více rizikových faktorů. Mezi tyto faktory patří výrazné sociální problémy (nezaměstnanost, kriminalita), rychlé změny ve složení obyvatelstva a vyšší podíl romské populace (sedm a více procent z celkového počtu obyvatelstva). Autor rozděluje česká města do tří skupin podle jejich míry konfliktnosti, a to na lokality konfliktní, nekonfliktní a lokality bez jasné převahy konfliktní či nekonfliktní situace (Navrátil, 2003).

Výše uvedené práce od nás potvrzují výsledky již dříve uskutečněných zahraničních studií. G. W. Allport našel negativní vztah mezi úrovní vzdělání rodičů a mírou předsudků jejich dětí (Allport, 1946). M. K. Maykovitch ve svém rozsáhlém dotazníkovém šetření napříč Spojenými státy zjistil, že míra tolerance k Afroameričanům souvisí s lokalitou a s úrovní dosaženého vzdělání. Jedinci, kteří dosáhli vyšší úrovně vzdělání a pocházeli ze severnějších oblastí Spojených států, vykazovali menší míru předsudků ve srovnání s jedinci s nižším vzděláním a pocházejícími z jižnějších oblastí (Maykowitch, 1975).

V tomto šetření jsou měřeny etnické postoje většinové populace k příslušníkům romského etnika a u zjištěných hodnot je ověřováno, zda souvisí s typem navštěvované školy (gymnázium vs. střední odborné učiliště), konfliktností lokality (Praha vs. Ústí nad Labem) a pohlavím respondentů.

2) Výskyt prosociálního chování v mezietnických vztazích

V České republice nebyla doposud provedená žádná empirická studie, která by zjišťovala, zda příslušníci většinové populace znevýhodňují při poskytování prosociálního chování příslušníky ostatních etnických skupin, resp. Romy.

Uskutečněné zahraniční výzkumy, které se zabývají prosociálním chováním v mezietnických vztazích, nenalezly, a to i přes zmiňovaný efekt podobnosti, podle kterého se lidé zachovávají více prosociálně k podobným jedincům, jednoznačnou tendenci v preferencích příslušníků vlastní či druhé skupiny. Některé již dříve uvedené studie našly významné preference v poskytování prosociálního chování k příslušníkům vlastního etnika ve srovnání s příslušníky jiných etnik (Gaertner, 1971; Benson, 1976; Pivlian, 1969). Jiné výzkumy takový vztah nenalezly (Wegner, 1975; Wispe, 1971; Thayer, 1973), nebo dokonce zaznamenaly preferenci příslušníků jiných etnik ve srovnání s příslušníky vlastní etnické skupiny (Dutton, 1971, 1973; Katz, 1975).

Data z uskutečněných výzkumů, přestože se dané studie vzájemně mezi sebou liší (výběrem zkoumaných vzorků a uspořádáním experimentu), umožňují vybrat některé všeobecnější faktory, které ovlivňují výskyt prosociálního chování v mezietnických vztazích. K těmto faktorům patří způsob kontaktu mezi zainteresovanými účastníky, postoj k dané etnické skupině, nekonfliktnost lokality a vnímání chování příslušníka druhé skupiny jako sociálně přijatelné.

Výsledky výzkumů naznačují, že příslušníci většinové populace spíše poskytnou pomáhající chování příslušníkům jiné etnické skupiny, jestliže jsou s nimi tváří v tvář, než když s nimi v přímém kontaktu nejsou. Vysvětlení podle autorů lze hledat v obavě potenciálního pomáhajícího, že kdyby neposkytl pomoc v nouzi příslušníkovi jiného etnika, mohl by být jedincem v nouzi i okolím nařčen z diskriminace. Tato obava vychází z přísně uplatňovaných sociálních norem ve Spojených státech a momentálně i ve státech Evropské unie, které vyžadují stejnou péči pro všechny obyvatele bez ohledu na jejich etnickou příslušnost.

Výskyt prosociálního chování k příslušníkům jiné etnické skupiny je ovlivněn i samotnými postoji potenciálního pomáhajícího. Vnímá-li respondent příslušníky jiného etnika jako společensky znevýhodněné, má větší tendenci jim pomoci ve stavu nouze (Dutton, 1973).

Výskyt prosociálního chování souvisí i se vzájemnou interakcí mezi zainteresovanými etniky. Výzkumy, které zaznamenaly pozitivní preferenci příslušníků jiné etnické skupiny, probíhaly v etnicky nekonfliktních oblastech (Dutton, 1971) a příslušník menšinové skupiny se choval sociálně přijatelným způsobem (Katz, 1975).

V tomto výzkumu jsou zahrnuty dva z uvedených faktorů, které ovlivňují výskyt prosociálního chování v mezietnických vztazích. Prosociální chování bude zkoumáno sice jen v kontextu přímého kontaktu mezi zainteresovanými účastníky, ale vzájemné vztahy (konfliktnost lokality) mezi oběma etniky bude ve výzkumu zahrnuta jako nezávisle proměnná. Dále bude ověřován vztah mezi výskytem prosociálního chování a pohlavím a úrovní vzdělání respondentů.

3) Vztah mezi etnickými postoji a prosociálním chováním.

V České republice bylo provedeno několik šetření, které zjišťovaly etnické postoje většinové populace k příslušníkům jiných etnik, resp. Romům, ale získaná data nebyla korelována se samotným chováním respondentů k členům příslušného etnika.

Jak již bylo zmíněno v kapitole o postojích, první zahraniční výzkumy poukázaly na nízkou schopnost postojů předpovídat chování (LaPiere, 1934; Kutner, 1957). Pozdější výzkumy se proto snažily zahrnout a kontrolovat další proměnné a zpřesnit metodologii měření.

I. M. Piliavin zjistil, že zvýšený počet přihlížejících ve smíšeném rasovém prostředí zvyšuje pravděpodobnost poskytnutí pomoci příslušníkovi jiné etnické skupiny, který se nedostal do stavu nouze vlastní chybou. Podle autora může být tento výsledek (paradoxní efekt přihlížejícího) vysvětlován možnými sociálními následky vnímanými potenciálním poskytovatelem pomoci. V případě neposkytnutí pomoci by mohl být jedinec rasově smíšeným okolím nařčen z diskriminačního chování (Piliavin, 1969). Vliv sociálních následků na vztah postoj - chování potvrdili ve své studii i S. G. Harkins a L. A. Becker (Harkins, 1979). Dále se současné výzkumy věnují zpřesňování měření vztahu postoj - chování. Výsledky uskutečněných výzkumy naznačují, že vyšší korelace mezi postojem a chováním je silná, je-li mezi oběma úzký vztah (Davidson, 1979), dá-li se měření rozšířit do více kontextů (Weigel, 1976) a jsou-li v okamžiku měření význačné podobné aspekty (Shavitt, 1991).

Lze tedy předpokládat, že postoje budou lépe předpovídat chování, jestliže respondent bude moci vyjadřovat své etnické postoje anonymně (nemusí se vyjadřovat sociálně žádoucím způsobem) a samotné chování nebude ovlivněno některým ze situačních faktorů jako např. časová tíseň, efekt přihlížejícího a potenciální pozitivní či negativní následky.

Tento výzkum ověřuje vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji k Romům a následným pomáhajícím chováním k příslušníkům romského etnika. Tento vztah bude zkoumán metodou, která umožní respondentům pocit anonymního vyjádření svého etnického postoje (nemusí se vyjadřovat sociálně žádoucím způsobem) a v momentu experimentálního vystavení respondenta potenciálnímu příjemci pomoci nebudou v blízkosti žádní přihlížející (omezení efektu přihlížejícího).

4) Vliv multikulturní výchovy na etnické postoje a výskyt prosociálního chování k Romům

V České republice nebyla ani v tomto případě doposud publikovaná žádná empirická studie ověřující vliv multikulturní výchovy na změnu etnických postojů a prosociálního chování k příslušníkům jiného etnika, resp. k Romům.

Zahraniční výzkumy nenalezly jednoznačně pozitivní vliv multikulturní výchovy na vyjadřované postoje a vykazované prosociální chování k příslušníkům odlišných etnických skupin.

Některé studie našly významné pozitivní změny v postojích k jiným etnickým skupinám (Blaney, 1977; Werner, 1973), i když změna v preferencích nebyla podobná u všech zainteresovaných etnických skupin (Slavin, 1979). Jiné výzkumy změny v etnických postojích nepotvrdily (Gutman, 1996; Weigel, 1975).

Výzkumy zkoumající efekt multikulturně vzdělávacích programů na výskyt prosociálního chování vyznívají pozitivněji. Většina výzkumů (DeVries, 1978; Weigel, 1975; Werner, 1973) zaznamenala zvýšení výskytu prosociálního chování mezi členy odlišných etnik v rámci školní výuky. V případě výzkumu S. Ziegera byl nalezen významně zvýšený výskyt prosociálního chování (vzájemné telefonáty) i mimo školu (Zieger, 1981).

Tento výzkum ověřuje vliv krátkodobého i dlouhodobého multikulturního vzdělávacího programu v rámci školní výuky jak na etnické postoje, tak i na prosociální chování k příslušníkům romského etnika.

5.3. Hypotézy

Cíle jsou soustředěny do čtyř oblastí. Za prvé výzkum měří vyjadřované etnické postoje k Romům a zjišťuje, zda tyto postoje souvisí s typem navštěvované školní instituce (gymnázium vs. odborné učiliště), lokalitou (Praha vs. Ústí nad Labem) a pohlavím potenciálního poskytovatele pomoci. K účelu ověření daných výroků byly zformulovány následující hypotézy, které mají být potvrzeny či zamítnuty.

- H1: Mezi studenty a uční je významný rozdíl ve vyjadřovaných etnických postojích k Romům.
- H2: Mezi adolescenty z Prahy a Ústí nad Labem je významný rozdíl ve vyjadřovaných etnických postojích k Romům.
- H3: Mezi chlapci a dívkami je významný rozdíl ve vyjadřovaných etnických postojích k Romům.

Za druhé výzkum zjišťuje, zda příslušníci většinové populace v České republice upřednostňují v poskytování pomáhajícího chování příslušníky své etnické skupiny ve srovnání s příslušníky romského etnika a jestli potenciální preference souvisí s typem navštěvované školní instituce (gymnázium, odborné učiliště), lokalitou (Praha, Ústí nad Labem) a pohlavím potenciálního poskytovatele pomoci.

- H4: Výskyt pomáhajícího chování u adolescentů ve školním zařízení souvisí s etnickou příslušností potenciální oběti.
- H5: Výskyt pomáhajícího chování u adolescentů mimo školní zařízení souvisí s etnickou příslušností potenciální oběti.
- H6: Mezi studenty a uční je významný rozdíl v poskytování pomáhajícího chování Romům.
- H7: Mezi adolescenty z Prahy a Ústí nad Labem je významný rozdíl v poskytování pomáhajícího chování Romům.

H8: Mezi chlapci a dívkami je významný rozdíl v poskytování pomáhajícího chování Romům.

Za třetí výzkum zjišťuje, zda výskyt pomáhajícího chování k příslušníkům romského etnika souvisí s verbálně vykazovanými etnickými postoji k Romům.

H9: Výskyt pomáhajícího chování k Romům u adolescentů souvisí s jejich vyjadřovanými etnickými postoji k tomuto etniku.

Konečně čtvrtým cílem této práce je zjistit, zda je možné ovlivnit etnické postoje a pomáhající chování většinové populace k Romům. V tomto případě je ověřován vliv multikulturního vzdělávacího programu v rámci školní výuky na etnické postoje a pomáhající chování adolescentů k Romům.

H10: Mezi studenty, kteří absolvovali krátkodobý (dvouměsíční) multikulturní vzdělávací program v rámci školní výuky a těmi, kteří takový program neabsolvovali je významný rozdíl ve vykazování pomáhajícího chování k Romům.

H11: Mezi studenty, kteří absolvovali dlouhodobý (šestiměsíční) multikulturní vzdělávací program v rámci školní výuky, a těmi, kteří takový program neabsolvovali, je významný rozdíl ve vykazování pomáhajícího chování k Romům.

H12: Etnické postoje studentů po absolvování krátkodobého multikulturního vzdělávacího programu se významně liší od postojů, které vyjadřovali před tímto programem.

H13: Etnické postoje učňů po absolvování krátkodobého multikulturního vzdělávacího programu se významně liší od postojů, které vyjadřovali před tímto programem.

H14: Etnické postoje studentů po absolvování dlouhodobého multikulturního vzdělávacího programu se významně liší od postojů, které vyjadřovali před tímto programem.

6. Metody

Výzkum je realizován jako kvantitativní šetření, které je doplněno několika ilustrujícími kvalitativními výpověďmi. Samotný výzkum je primárně koncipován jako experiment zaměřující se na ověřování vztahů mezi zkoumanými proměnnými. Sekundárně může být pojímán i jako korelační studie, a to zejména v případě zjišťování těsnosti vztahů mezi danými proměnnými.

6.1. Zkoumaný vzorek

Zkoumaný vzorek zahrnoval studenty a učně druhých a třetích ročníků z namátkově vybraných středních škol a středních odborných učilišť v Praze a Ústí nad Labem. Výzkum proběhl celkově na třech gymnáziích, jedné střední odborné škole a dvou odborných učilištích v Praze a na dvou gymnáziích a dvou odborných učilištích v Ústí nad Labem. V každém z vybraných vzdělávacím zařízení byla namátkově určena třída, která bude tvořit experimentální a kontrolní vzorek respondentů. Výběr regionu Prahy a Ústí nad Labem vycházel z P. Navrátilova členění lokalit podle konfliktnosti (Navrátil, 2003) a technických možností výzkumu.

Celkově se jednalo o vzorek 575 studentů a učňů druhých a třetích ročníků. Z toho z Prahy bylo 319 studentů (273 studentů gymnázia a 43 studentů středních škol) a 127 učňů a z Ústí nad Labem bylo 58 studentů (všichni studenti gymnázií) a 71 učňů. Ze souboru byli vyřazeni 3 učni, kteří se nezúčastnili aspoň dvou seminářů v rámci krátkodobého multikulturního programu. Přehled škol a počet respondentů udává tabulka:

Tab. 1 Charakteristiky souboru (n=575)

Lokalita	Škola	Chlapci	Dívky	Celkem	Procenta
Praha	Gymnázium na Vítězné Pláni	28	31	59	10,3
	Gymnázium Ústavní	42	49	91	15,8
	Gymnázium Litoměřická	34	30	64	11,1
	před Gymnáziem Litoměřická	29	33	62	10,8
	SOU Zelený Pruh	49	48	97	16,8
	SOU Obchodní	14	16	30	5,2
	SOŠ EU Administrativy	11	32	43	7,5
Ústí nad Labem	Gymnázium dr. V. Šmejkala	12	26	38	6,6
	Gymnázium Jateční	12	8	20	3,5
	SOU Industria II.	0	29	29	5,1
	SOU Elektroniky a spojů	42	0	42	7,3
Celkem		273	302	575	100

6.2. Aplikovaná metodika a proměnné

Hodnoty etnických postojů zkoumaných respondentů byly získány administrací dotazníku škála Romové, která byla vytvořena L. Šlajerovou v rámci její diplomové práce na FF UK v roce 1999. Tento dotazník byl vytvořen ve stejném formátu jako Selznick a Steinberg Anti-Semitism Scale (SSASI Scale), jenž podle autorů měří přijetí antisemitistických názorů a předsudků. Při tvorbě škály Romové autorka shromáždila společně se studenty psychologie pátého ročníku tvrzení týkající se Romů. Poté vybrala patnáct negativních tvrzení, ze kterých byla vytvořena předběžná forma dotazníku, která byla v rámci pilotního výzkumu administrována 30 studentům různých vysokých škol. Hodnoty pro jednotlivé položky předběžné formy dotazníku byly zpracovány položkovou analýzou a poté byly vyřazeny méně kvalitní položky. Konečná verze škály Romové obsahuje jedenáct tvrzení, z nichž každé je hodnoceno na sedmibodové stupnici. Škála Romové může tedy nabývat hodnot od 11 do 77. Čím vyššího výsledku zkoumaná osoba dosáhne, tím je její postoj k romskému etniku horší (Šlajerová, 1999).

Data o frekvenci výskytu pomáhajícího chování byla měřena v experimentální situaci, která umožňovala podobně jako v jiných standardních výzkumech, které zkoumají prosociální chování v mezietnických vztazích, zkoumanému jedinci

poskytnout pomoc příslušníkovi buď té či oné etnické skupiny. Situace nouze byla strukturována tak, aby bylo víceméně zřejmé, že druhá osoba je v nežádoucí situaci. V daném případě se jednalo o „nechtěně“ rozsypané sešity na chodníku před školou nebo na podlaze školní chodby. Výskyt pomáhajícího chování byl zaznamenán pouze v případě, jestliže procházející respondent sebral alespoň jeden list papíru a podal ho asistentovi výzkumu.

Závisle proměnné tedy jsou dosažené hodnoty v dotazníku škála Romové a výskyt či absence pomáhajícího chování. Nezávisle proměnné jsou typ navštěvované školní instituce (gymnázium, odborné učiliště), lokalita (Praha, Ústí nad Labem) a pohlaví respondentů a dále etnická příslušnost potenciálního příjemce pomoci (Čech, Rom) a výskyt či absence multikulturního vzdělávacího programu.

6.3. Zpracování dat

Data získaná po aplikaci dotazníku škála Romové byla zpracována t-testem pro ověřování rozdílů mezi výběrovými průměry a vícefaktorovou analýzou rozptylu (ANOVA). V případě ověřování, zda se navzájem liší dvě měření týchž respondentů, byl použit párový t-test. Zjištěná data týkající se výskytu či absence pomáhajícího chování u respondentů a etnické příslušnosti potenciálního recipienta pomoci byla zpracována testem nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

Výsledky byly zpracovány prostřednictvím MS Excel a prostřednictvím statistického softwaru STATISTICA 7.

6.4. Postup při sběru dat

Výzkum probíhal v několika relativně nezávislých částech. V první z nich byly měřeny etnické postoje studentů a učňů k Romům a v případě pražských respondentů byl následně ověřován vztah mezi vyjadřovanými postoji a následným pomáhajícím chováním k Romům. V druhé části byl porovnáván výskyt pomáhajícího chování většinové populace k příslušníkům své etnické skupiny a k příslušníkům romského etnika. A konečně ve třetí části byl měřen vliv multikulturního vzdělávacího programu na etnické postoje a pomáhající chování k Romům. Nyní bude postup sbírání a zpracování dat podrobněji popsán.

V první části byly zjišťovány etnické postoje k Romům a v případě pražských respondentů, zda zjištěné postoje souvisí s pomáhajícím chováním k jednotlivým příslušníkům romského etnika. Nejdříve asistent výzkumu, který se představil jako vysokoškolský student pracující na diplomové práci o postojích k etnickým skupinám, administroval studentům, resp. učňům v rámci vyučovací hodiny škálu Romové. Vyplnění bylo anonymní, i když na závěr byli respondenti požádáni, aby si dotazník označili nějakou svojí značkou pro případ, kdyby si chtěli v budoucnosti ověřit výsledek. Po třech měsících odlišný asistent výzkumu, který se představil jako vysokoškolský student pracující na diplomové práci o rozdílech v postojích mezi chlapci a dívkami, požádal na začátku vyučovací hodiny studenty, resp. učně, aby vyplnili krátký I-E dotazník. Po vyplnění dotazníku asistent s každým přibližně 60 až 90 sekund jednotlivě zkontroloval odpovědi a poté studenta poslal do jiné učebny, kde měl získat konečné vyhodnocení dotazníku. Každý student, resp. učeň se na chodbě potkal s romským či neromským studentem, který před ním „nechtěně“ rozsypal sešity a popsané papíry znázorňující studentské zápisky. Po příchodu do druhé místnosti byli respondenti poproseni, aby vyhledali mezi předloženými již vyplněnými dotazníky svůj dotazník „Škála Romové“. Asistent poté na dotazník označil výskyt či absenci pomáhajícího chování. Dosažené skóre ve škále Romové byly zpracovány vícefaktorovou analýzou rozptylu (ANOVA), kterou bylo ověřováno, zda vyjadřované etnické postoje souvisí s typem navštěvovaného školního zařízení, lokalitou či pohlavím respondentů. Navíc dosažené skóre ve škále Romové a výskyt či absence pomáhajícího chování byly zpracovány t-testem pro ověření rozdílu mezi průměry obou skupin.

V druhé části výzkumu byli studenti a učni vystaveni experimentální situaci, která zjišťovala frekvenci výskytu pomáhajícího chování uvnitř samotné většinové populace a výskytu pomáhajícího chování, které vykazuje většinová populace k Romům. Výskyt pomáhajícího chování byl zjišťován jak ve školní budově, tak mimo školní zařízení.

V prvním případě asistent výzkumu, který se představil jako vysokoškolský student pracující na diplomové práci o rozdílech v postojích mezi chlapci a dívkami, administroval studentům, resp. učňům v rámci vyučovací hodiny I-E dotazník. Po vyplnění dotazníku asistent s každým přibližně 60 až 90 sekund jednotlivě kontroloval odpovědi a poté studenta poslal do jiné učebny, kde měl získat konečné vyhodnocení dotazníku. Každý student, resp. učeň se na chodbě setkal s romským či neromským

studentem, který před ním „nechtěně“ rozsypal popsané papíry znázorňující studentské zápisky. Získaná data (výskyt pomáhajícího chování, etnická příslušnost jedince v nouzi) byla zpracována testem nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

Ve druhém případě experiment probíhal v přirozeném prostředí na chodníku, který vede od školy směrem k dopravní zastávce. Adolescenti zde byli vystaveni experimentální situaci, kdy před nimi romský či neromský asistent výzkumu, který znázorňoval studenta, „nechtěně“ rozsypal sešity a popsané papíry znázorňující studentské zápisky. Do experimentu byli zvoleni pouze ti studenti, kteří byli sami (zamezení efektu přihlížejícího) a bylo to v době, kdy nepříjížděl žádný autobus (omezení časové tísně). Získaná data (výskyt pomáhajícího chování, etnická příslušnost jedince v nouzi) byla zpracována testem nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

Ve třetí části výzkumu byl zkoumán vliv „krátkodobého“ multikulturního vzdělávacího programu v rámci školní výuky a „dlouhodobého“ půlročního působení předmětem „Multikulturní soužití“ na etnické postoje a pomáhající chování k Romům.

V případě zkoumání vlivu multikulturní výchovy na postoje asistent výzkumu, který se představil jako vysokoškolský student pracující na diplomové práci o postojích k etnickým skupinám, administroval studentům, resp. učňům škálu Romové. Vyplnění bylo anonymní, i když na závěr byli respondenti požádáni, aby si dotazník označili nějakou svojí značkou, kdyby si chtěli v budoucnosti ověřit výsledek. Po čtyřech týdnech byl v experimentálních třídách započat multikulturní vzdělávací program, který se skládal ze čtyř hodinových seminářů. Tyto semináře byly vedeny asistentem výzkumu a probíhaly ve čtrnáctidenních intervalech v rámci výuky základů občanských věd. Měsíc po ukončení posledního semináře byl všem studentům, resp. učňům znovu administrována škála Romové. U studentů navštěvujících předmět „Multikulturní soužití“ byla škála Romové administrována asistentem výzkumu během jiného předmětu na začátku roku a poté znovu po pololetí. Po druhém vyplnění dotazníku byli studenti požádáni, aby vyhledali mezi předloženými již vyplněnými dotazníky svůj první dotazník a připnuli ho ke svému druhému dotazníku. Dosažené skóre ve škále Romové byly zpracovány párovým t-testem pro jeden výběr.

V případě zkoumání vlivu multikulturní výchovy na pomáhající chování měsíc po ukončení krátkodobého, resp. dlouhodobého multikulturně vzdělávacího programu proběhla podobná procedura jako u předchozího zkoumání výskytu pomáhajícího

chování. Asistent výzkumu, který se představil jako vysokoškolský student pracující na diplomové práci o rozdílech v postojích mezi chlapci a dívkami, administroval studentům, resp. učňům na začátku vyučující hodiny I-E dotazník. Po vyplnění dotazníku asistent s každým přibližně 60 až 90 sekund jednotlivě zkontroloval odpovědi a poté studenta poslal do jiné učebny, kde měl získat konečné vyhodnocení dotazníku. Každý student se na chodbě setkal s romským či neromským studentem, který před ním „nechtěně“ rozsypal sešity a popsané papíry znázorňující studentské zápisky. Získaná data (výskyt pomáhajícího chování, absolvování krátkodobého či neabsolvování multikulturně vzdělávacího programu) byla zpracována t-testem pro dvě skupiny.

7. Výsledky

1) Vyjadřované etnické postoje k Romům

K ověření hypotéz (H1, H2, H3) byla použita vícefaktorová analýza rozptylu (ANOVA), která ověřovala, zda vyjadřované etnické postoje souvisí s typem navštěvovaného školního zařízení (gymnázium vs. odborné učiliště), lokalitou (Praha vs. Ústí nad Labem) a pohlavím respondentů.

tab. 2

Rozkladová tabulka průměrných hodnot etnických postojů v dotazníku Škála Romové

Lokalita	Vzdělání	Pohlaví	Průměr	St. odch.	Počet
Praha	gymnázium	chlapci	49,00	11,05	19
		dívky	45,46	10,80	26
Praha	SOU	chlapci	54,50	7,259	14
		dívky	54,68	10,76	16
Ústí nad Labem	gymnázium	chlapci	53,00	9,66	12
		dívky	54,00	8,31	8
Ústí nad Labem	SOU	chlapci	58,00	8,10	23
		dívky	52,13	6,40	22
Všechny skupiny			52,14	9,93	140

tab. 3 Výsledky analýzy variance

Efekt	SČ	St.volnosti	PČ	F	p
Lokalita	348,3	1	348,3	4,048	0,046
Vzdělání	610,9	1	610,9	7,1	0,008
Pohlaví	129,2	1	129,2	1,502	0,222
Lokalita*vzdělání	257,2	1	257,2	2,989	0,086
Lokalita*pohlaví	4,4	1	4,4	0,051	0,821
Vzdělání*pohlaví	18,8	1	18,8	0,219	0,64
Lok.*vzdel.*pohl.	214,7	1	214,7	2,495	0,116
Residuum	11358	132	86		

Na základě porovnání hodnot vypočítaných jednotlivých testových kritérií a příslušných kritických hodnot byly potvrzeny hypotézy (H1 a H2). Hypotéza (H3) nabyla potvrzena.

2) Výskyt pomáhající chování v mezigetnických vztazích

Vztah mezi výskytem pomáhajícího chování u adolescentů a etnickou příslušností potenciálního jedince v nouzi byl ověřován testem nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

tab. 4 Souvislost mezi pomáhajícím chováním a etnickou příslušností jedince v nouzi ve školním prostředí

Výskyt pomáhajícího chování	Etnická příslušnost jedince v nouzi		
	Cech	Rom	Celkem
Ano	16	20	36
Ne	33	43	76
celkem	49	63	112

$$\chi^2 = 0,010; p = 0,918$$

Na základě porovnání hodnoty zjištěného testového kritéria a příslušné kritické hodnoty pro chí-kvadrát nebyla hypotéza (H4) potvrzena.

Pro potvrzení externí validity výzkumu bylo ověřováno testem nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku, zda výskyt pomáhajícího chování u adolescentů souvisí s etnickou příslušností potenciální oběti i mimo školní zařízení.

tab. 5 Souvislost mezi pomáhajícím chováním a etnickou příslušností jedince v nouzi mimo školní prostředí

Výskyt pomáhajícího chování	Etnická příslušnost jedince v nouzi		
	Cech	Rom	Celkem
Ano	9	9	18
Ne	21	23	44
Celkem	30	32	62

$$\chi^2 = 0,026; p = 0,870$$

Na základě porovnání hodnoty zjištěného testového kritéria a příslušné kritické hodnoty pro chí-kvadrát nebyla ani v tomto případě hypotéza (H5) potvrzena.

Dále bylo zjišťováno, zda existují rozdíly mezi studenty a učiteli, Prahou a Ústí nad Labem a chlapci a dívkami v poskytování pomáhajícího chování k Romům.

tab. 6 Souvislost mezi pomáhajícím chováním a úrovní vzdělání potenciálního pomáhajícího

Výskyt pomáhajícího chování	Typ školního zařízení		
	Gymnázium	Odbor. učiliště	Celkem
Ano	23	15	38
Ne	50	39	89
Celkem	73	54	127

$$\chi^2 = 0,205; p = 0,650$$

tab. 7 Souvislost mezi pomáhajícím chováním a lokalitou

Výskyt pomáhajícího chování	Lokalita		
	Praha	Ústí nad Labem	Celkem
Ano	20	18	38
Ne	43	46	89
Celkem	63	64	127

$x^2 = 0,198; p = 0,656$

tab.8 Souvislost mezi pomáhajícím chováním a pohlavím potenciálního pomáhajícího

Výskyt pomáhajícího chování	Pohlaví		
	Chlapci	Dívky	Celkem
Ano	19	19	38
Ne	49	40	89
Celkem	68	59	127

$x^2 = 0,273; p = 0,601$

Na základě porovnání jednotlivých hodnot zjištěných testových kritérií a příslušné kritické hodnoty pro chí-kvadrát nebyla hypotéza (H6, H7, H8) ani v jednom případě potvrzena.

3) Vztah mezi verbálně vyjadřovanými etnickými postoji k Romům a pomáhajícím chováním k příslušníkům romského etnika.

Vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji k Romům a výskytem pomáhajícího chování k jednotlivým příslušníkům romského etnika byl ověřován t-test pro ověřování rozdílů při homogenní varianci (F-test potvrdil shodnost rozptylu v obou skupinách).

tab. 9 Průměrné skóry v etnických postojích u „pomáhajících“ a „nepomáhajících“ respondentů

Výskyt pomáhajícího chování	Průměr	St. odchylka	Počet
Ano	50,83	8,59	18
Ne	50,53	7,83	32

$N = 50; t = 0,126; p = 0,878$

Po porovnání hodnoty zjištěného testového kritéria a příslušné kritické hodnoty pro t-test nebyla hypotéza (H9) potvrzena.

4) Vliv multikulturního vzdělávacího programu v rámci školy na etnické postoje a pomáhající chování k příslušníkům romského etnika.

Vliv krátkodobého, resp. dlouhodobého multikulturního vzdělávacího programu na výskyt pomáhající chování u studentů k Romům byl ověřován testem nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

tab. 10 Souvislost mezi absolvováním „krátkodobého“ MVP (multikulturně vzdělávací program) a pomáhajícím chováním

Výskyt pomáhajícího chování	Účast na krátkodobém MVP		
	Ano	Ne	Celkem
Ano	11	11	22
Ne	20	24	44
Celkem	31	35	66

$\chi^2 = 0,122; p = 0,727$

tab.11 Souvislost mezi absolvováním „dlouhodobého“ MVP a pomáhajícím chováním

Výskyt pomáhajícího chování	Účast na dlouhodobém MVP		
	Ano	Ne	Celkem
Ano	8	11	19
Ne	14	24	38
Celkem	22	35	57

$$\chi^2 = 0,148; p = 0,341$$

Na základě porovnání hodnoty vypočítaného testového kritéria a příslušné kritické hodnoty pro chí-kvadrát nebyly hypotézy (H10, H11) potvrzeny.

Vliv krátkodobého, resp. dlouhodobého multikulturního vzdělávacího programu na etnické postoje k Romům byl ověřován párovým t-testem.

tab.12 Průměrné hodnoty v etnických postojích studentů před a po absolvování krátkodobého MVP

Krátkodobý MVP	Průměr	St. odchylka	Počet studentů
První měření	50,02	9,99	41
Druhé měření	51,17	7,44	41

$$t = - 1,090; p = 0,282$$

tab.13 Průměrné hodnoty v etnických postojích učňů před a po absolvování krátkodobého MVP

Krátkodobý MVP	Průměr	St. odchylka	Počet učňů
První měření	53,93	9,97	32
Druhé měření	55,18	9,72	32

$$t = - 0,807; p = 0,425$$

tab.14 Průměrné hodnoty v etnických postojích studentů před a po absolvování dlouhodobého MVP

Dlouhodobý MVP	Průměr	St. odchylka	Počet studentů
První měření	47,42	7,55	21
Druhý měření	47,04	7,57	21

$$t = 0,331; p = 0,743$$

Po porovnání hodnot testových kritérií a příslušných kritických hodnot pro párový t-test nebyla ani jedna z hypotéz (H12, H13, H14) potvrzena.

Pro kontrolu mimo edukačních faktorů byla eventuální změna v etnických postojích těch respondentů, kteří multikulturní vzdělávací program neabsolvovali, ověřována párovým t-testem.

tab.15 Průměrné hodnoty v etnických postojích studentů před a po období čtyř měsíců

	Průměr	St. odchylka	Počet studentů
První měření	46,96	10,92	45
Druhý měření	48,00	11,78	45

$$t = - 0,992; p = 0,326$$

tab.16 Průměrné hodnoty v etnických postojích učňů před a po období čtyř měsíců

	Průměr	St. odchylka	Počet učňů
První měření	54,60	9,13	30
Druhý měření	55,06	8,85	30

$$t = - 0,386; p = 0,701$$

Po porovnání hodnot testových kritérií a příslušných kritických hodnot pro párový t-test nebyla ani jedna z hypotéz (H15, H16) potvrzena.

8. Diskuse

Při interpretaci dosažených výsledků je nutno vzít v úvahu některé limity šetření, které vycházejí z charakteristik zkoumaného vzorku a z metodologie získávání a zpracování dat.

Vzorek respondentů je sice dostatečně početný pro statistické zpracování, není však pro populaci dospívajících v České republice z regionálního pohledu přísně reprezentativní. Vzorek pokrývá pouze dva ze tří výše charakterizovaných typů vztahů v etnicky smíšených lokalitách.

Nevýhodou se může jevit i využití dotazníku s omezenými odpověďovými alternativami, jež snižují exaktnost zjištění skutečného postoje k Romům. Respondenti navíc mohou vědomě i nevědomě zkreslovat odpovědi týkající se sociálně citlivých témat, k nimž etnické postoje patří, a tak působit sociálně žádoucím dojmem.

Výsledky týkající se výskytu pomáhajícího aktu mohou být ovlivněny individuální variabilitou respondentů vykazovat pomáhající chování a specifíčností situace. Definice pomáhajícího chování v této práci, tedy „uskutečněné uchopení alespoň jednoho listu upuštěného papíru a předání ho potenciální oběti“, je kategorizační, a tak i do určité míry limitující. Potenciální pomáhající může danou nenaléhavou situaci řešit „jen“ verbálním povzbuzením nebo povzbuzujícím úsměvem. Variabilitu pomáhajícího chování příkladně ilustruje komentář jednoho studenta: „Já jsem mu do toho nechtěl šlapat. Tak jsem ho obešel.“ Výsledek by byl také přesnější, kdyby se měření pomáhajícího chování rozšířilo do více kontextů. Například jedna studentka spontánně informovala spolužačku: „Já jsem mu chtěla pomoci, ale styděla jsem se sehnout. Mám výstřih.“

Na druhé straně tato práce poskytla množství relevantních dat týkajících se vztahu dospívajících k Romům. Dosažené výsledky budou nyní probrány, a to z pohledu jejich návaznosti na výsledky předešlých výzkumů a na jejich potenciální přínos k problematice meziethnických vztahů, resp. vztahů příslušníků většinové populace v České republice k příslušníkům romského etnika.

Výsledky šetření potvrdily vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji a typem navštěvované školní instituce a lokalitou pobytu. Jedinci, kteří navštěvují vyšší typ vzdělávacího zařízení (gymnázium) a pocházejí z méně „konfliktní“ lokality (Praha),

vyjadřovali menší míru předsudků k Romům ve srovnání s jedinci, kteří navštěvují nižší typ vzdělávacího zařízení (odborné učiliště) a pocházejí z více „konfliktní“ lokality (Ústí nad Labem). Dosažená data nenalezla vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji a pohlavím respondentů.

Tato zjištění potvrzují již dříve zmiňované výzkumy (Trávníčková, 1995; Sak, 2004), které poukazují na fakt, že čím vyšší je úroveň dosaženého vzdělání, tím jsou vyjadřované etnické postoje k Romům pozitivnější. Rovněž byl potvrzen předpoklad P. Navrátila, že existuje vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji k Romům a „konfliktností“ lokality (Navrátil, 2003).

Nalezený vztah mezi etnickými postoji adolescentů a úrovní vzdělání a „konfliktností“ lokality může být do určité míry zevšeobecněný i na dospělé populaci v České republice. D. B. Gutmanová a F. Hickson totiž zjistili, že již dvanáctiletí pubescenti mají podobně strukturované etnické postoje jako dospělá populace (Gutmanová, 1996). Navíc M. K. Maykovitch našel vztah mezi etnickými postoji a úrovní vzdělání a „konfliktností“ lokality i u dospělé populace ve Spojených státech (Maykovitch, 1975).

Zjištěné tolerantnější postoje jedinců s vyšším vzděláním mohou souviset s jejich pohybem v prostředí, které vyžaduje ve vyjadřování a chování určitou míru „politické“ korektnosti. Vzdělanější lidé mají také mnohdy vyšší příjmy, což jim umožňuje žít v lukrativních a sociálně méně konfliktních lokalitách. Nemají proto tak častou negativní zkušenost s „neúspěšnými a frustrovanými“ příslušníky odlišné etnické skupiny. Naopak jedinci, kteří žijí v lokalitě s příslušníky odlišné etnické skupiny, se častěji dostávají do střetu s jejich odlišnými hodnotami, což může ve větší míře ovlivnit formování negativního postoje k celé etnické skupině.

Významným zjištěním šetření je, že příslušníci většinové populace v České republice neznevýchodňují příslušníky romského etnika. V dané experimentální situaci studenti, resp. učni pomohli se sbíráním spadlých sešitů ve stejné míře příslušníkům obou etnik, a to bez ohledu na typ navštěvované školní instituce a „konfliktnosti“ lokality. Toto zjištění bylo stejné jak v prostorách školského zařízení, tak i v přirozeném prostředí mimo školu.

Výzkum tak podobně jako většina zahraničních výzkumů, v nichž jsou zainteresovaní účastníci v přímém kontaktu, nepotvrdil preferenci příslušníků vlastní etnické skupiny při poskytování prosociálního chování (Wegner, 1975; Thayer, 1973;

Wispé, 1971). Podle mnohých autorů lze vysvětlení nalézt v obavě potenciálního pomáhajícího, že kdyby neposkytl pomoc v nouzi příslušníkovi jiného etnika, mohl by být „obětí“ i okolím nařčen z diskriminačního chování. V dané experimentální situaci však byla přítomnost sociálního okolí podstatně omezena tím, že se v dané situaci nenacházel žádný přihlížející. Pravděpodobnější vysvětlení obdobné úrovně prosociálního chování k příslušníkům romského etnika ve srovnání s prosociálním chováním k příslušníkům vlastního etnika je, že chování jedinců v nouzi „sbírání sešitů“ bylo respondenty vnímáno jako sociálně žádoucí. V případě, že by se příslušníci obou etnik chovali méně přijatelným způsobem, respondenti by častěji pomohli příslušníkovi vlastního etnika (Piliavin, 1969). Nižší ochotu pomáhat příslušníkům romského etnika v přirozeném prostředí lze tak hledat ve vnímaném chování Romů (kolektivní vysedávání v parcích, větší expresivita, život ze dne na den), které z pohledu většinové populace jsou odlišné, resp. sociálně nežádoucí. Samozřejmě toto tvrzení by mělo být ověřeno výzkumem, který by vliv sociálně žádoucího chování jedince v nouzi na výskyt prosociálního chování ověřil. Výzkum také neodpovídá na potenciální otázku, zda by se čeští adolescenti zachovali stejně prosociálně k příslušníkům obou etnik, kdyby o jejich činu jedinec v nouzi nevěděl.

Pozoruhodné je, že vzdělání a lokalita nemají vliv na výskyt pomáhajícího chování k Romům, přestože na vyjadřované etnické postoje vliv mají. Vysvětlení lze podle autora paradoxně hledat v rozdílném působení přímé zkušenosti na formování etnických postojů a samotného chování k příslušníkům odlišné skupiny, resp. k Romům. Jedinci, kteří mají častější zkušenost s příslušníky druhé etnické skupiny, se můžou v rámci bližšího soužití stavět více odmítavě k jejich odlišnému hodnotovému systému a způsobu života, ale zároveň si spíše mohou osvojit takový způsob chování, který nepodněcuje zbytečné konflikty a oceňuje přiměřené chování příslušníků druhé skupiny. Jedinci, kteří nemají tolik přímé zkušenosti s příslušníky odlišného etnika, mohou kvůli menšímu množství „střetů“ vyjadřovat pozitivnější etnické postoje, ale nemají zautomatizované odpovídající chování ke svým postojům.

Zjištění, že adolescenti při poskytování pomáhajícího chování neznevýhodňují v přímém kontaktu příslušníky své etnické skupiny oproti příslušníkům romského etnika, lze zevšeobecnit i na dospělou populaci v České republice. Možnost zevšeobecnění vychází z výsledků podobně metodologicky strukturovaných výzkumů ve Spojených státech, ve kterých se jak euroameričtí studenti (Wegner, 1975), tak

dospělí (Wispé, 1971) zachovali podobně při poskytování pomáhajícího chování k příslušníkům své vlastní rasové skupiny jako k příslušníkům afroamerické rasy.

Dosažená data nepotvrdila vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji a následným pomáhajícím chováním k Romům.

Výsledek odpovídá zjištěním původních výzkumů (LaPiere, 1934; Kutner, 1957), a to i přes dokonalejší kontrolu nežádoucích proměnných, které nebyly u starších výzkumů brány v potaz. R. T. LaPiere nezjišťoval zda osoba, která obsluhovala čínský pár (chování) také odpovídala na telefon (postoj) a zda by obsluhující obsloužil také samotný čínský pár bez doprovodu bílého muže (LaPiere, 1934). V tomto experimentu metodologie sbírání dat zajišťovala, že respondentův postoj byl jednoznačně párován s respondentovým následným chováním, že respondent měl pocit anonymního vyjádření etnických postojů a že reakce na stav nouze probíhala v prostředí bez přihlížejících osob.

Vysvětlení, proč mezi vyjadřovanými etnickými postoji a následným pomáhajícím chováním k Romům nebyl zjištěn vztah, může být více. Jedním z nich je mnoha autory zmiňovaný konflikt mezi drženými postoji a vnímanými potenciálními následky za příslušné chování. Výsledek však může být ovlivněn i výše zmiňovaným paradoxním vlivem zkušenosti na postoje a chování k příslušníkům odlišné etnické skupiny, individuální variabilitou respondentů vykazovat pomáhající chování a specifickostí situace.

Posledním poznatkem práce je, že nebyl potvrzen vliv multikulturní výchovy v rámci školní výuky na etnické postoje a pomáhající chování ve vztahu k Romům.

Etnické postoje dospívajících k Romům po absolvování krátkodobého, resp. dlouhodobého multikulturního vzdělávacího programu se významně nelišily od postojů, které vyjadřovali před absolvováním tohoto programu. V případě krátkodobého multikulturně vzdělávacího programu byl dokonce zaznamenán na škále Romové posun v etnických postojích směrem k negativnímu pólu. Možným vysvětlením by mohl být negativní efekt „krátkodobého“ působení. Respondent se totiž po ukončení programu může stále nacházet v první fázi transformace (Taylor, 1984), kdy se staví proti prezentovaným cizím prvkům kriticky a odmítavě. Zjištěný negativní posun byl však zaznamenán i u kontrolního vzorku a je ho tak možno vysvětlovat vnějšími vlivy ve společnosti. Nízkou účinnost multikulturní výchovy ve srovnání s vlivem okolí

nalezli ve svém výzkumu i D. Gutmanová a F. Hickson (Gutmanová, 1996). Lze se proto domnívat, že spíše než multikulturní výchova mají vliv na formování etnických postojů vzájemné vztahy mezi etniky v komunitě a osobní zkušenost. Tento předpoklad potvrzuje i výzkum R. Weigela, který zjistil, že účinnost multikulturní výchovy na změnu v etnických postojích je odlišná k odlišným etnickým skupinám, resp. pozitivní posun byl zaznamenán v postojích Euroameričanů k Mexikoameričanům, ale nebyl zaznamenán k Afroameričanům (Weigel, 1975). Ani v případě dlouhodobého multikulturně vzdělávacího programu nebyl zaznamenán významný posun na škále Romové. V tomto bodě dosažený výsledek nestvrzuje dříve zmiňované zjištění, že vyšší dosažené vzdělání (většina vzdělávacích institucí zahrnuje ve svých vzdělávacích plánech multikulturní curriculum) pozitivně koreluje s vyšší mírou tolerance k příslušníkům jiných etnických skupin. Rozpor může být způsoben nedostatečně dlouhým působením „dlouhodobé“ multikulturní výchovy, ve které se respondenti ještě nedostali do závěrečné transformační fáze (Taylor 1984), kdy si jedinec integruje osvojené změny ve svém vnímání, chápání a chování do svého sebekonceptu. Následný potenciální výzkum účinnosti multikulturní výchovy by mohl právě délku edukačního působení zařadit jako nezávisle proměnnou do jednoho multivariačního projektu. V tomto šetření nebylo statistické srovnání účinnosti krátkodobého a dlouhodobého multikulturně vzdělávacího programu provedeno, protože každý z programů probíhal na rozdílných typech škol. Krátkodobý program probíhal na gymnáziu a na učilišti a dlouhodobý program pouze na SOŠ, jež zařadila multikulturní výchovu do zvláštního předmětu „Multikulturní soužití“.

Také výskyt pomáhajícího chování adolescentů k příslušníkům romského etnika po absolvování krátkodobého, resp. dlouhodobého multikulturního vzdělávacího programu se významně neliší od výskytu pomáhajícího chování, které vykazovali před absolvováním tohoto programu. Je však třeba připomenout, že nebyl nalezen významný rozdíl mezi etnickou příslušností jedince v nouzi a výskytem pomáhajícího chování. Jestliže by měla být zvýšena frekvence v poskytování pomáhajícího chování k Romům, musel by být vytvořen spíše speciální program na zvýšení pomáhajícího chování všeobecně ke všem jedincům ve společnosti.

9. Závěr

Disertační práce se zabývala vztahem příslušníků většinové populace v České republice k příslušníkům romského etnika a možnostmi, jak tento vztah ovlivnit. Zkoumány byly čtyři oblasti mezietnických vztahů: vyjadřované etnické postoje k Romům, vykazované prosociální chování k jednotlivým příslušníkům romského etnika, vztah mezi etnickými postoji a následným prosociálním chováním a účinnost multikulturní výchovy na změnu etnických postojů a prosociálního chování k Romům.

Výsledky šetření potvrdily vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji a typem navštěvovaného školního zařízení a lokalitou pobytu. Jedinci, kteří navštěvují vyšší typ vzdělávacího zařízení (gymnázium) a pocházejí z méně konfliktní lokality (Praha), vyjadřovali menší míru předsudků k Romům ve srovnání s jedinci, kteří navštěvují nižší typ vzdělávacího zařízení (odborné učiliště) a pocházejí z více konfliktní lokality (Ústí nad Labem). Nebyl nalezen významný rozdíl ve vyjadřovaných etnických postojích mezi chlapci a dívkami.

Významným zjištěním je skutečnost, že nebyl potvrzen vztah mezi výskytem pomáhajícího chování a etnickou příslušností potenciální oběti. Čeští adolescenti tedy při poskytování pomáhajícího chování neznevýhodňují v přímém kontaktu příslušníky své etnické skupiny oproti příslušníkům romského etnika. Tento poznatek byl ověřen jak v prostorách školního zařízení, tak i v přirozeném prostředí mimo školu. Výskyt pomáhajícího chování k Romům nebyl ovlivněn typem navštěvované školní instituce, lokalitou a ani pohlavím potenciálního poskytovatele pomoci.

Dále dosažená data nepotvrdila vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji k Romům a následným pomáhajícím chováním k jednotlivým příslušníkům romského etnika.

Nebyl potvrzen ani vliv multikulturní výchovy v rámci školní výuky na vyjadřované etnické postoje a na výskyt pomáhajícího chování k Romům. Tento výsledek byl obdobný jak v případě krátkodobého (dvouměsíčního), tak i dlouhodobého (šestiměsíčního) multikulturního vzdělávacího programu.

10. Abstrakt

Disertační práce se zabývá vztahem příslušníků většinové populace v České republice k příslušníkům romského etnika a možnostmi, jak tento vztah ovlivnit. Konkrétně jsou zkoumány vyjadřované etnické postoje a vykazované prosociální chování adolescentů k Romům a účinnost multikulturní výchovy tyto postoje a chování měnit. Hodnoty etnických postojů zkoumaných respondentů byly získány administrací škály Romové. Úroveň pomáhajícího chování byla měřena v experimentální situaci, která umožňovala zkoumanému jedinci poskytnout pomoc příslušníkovi buď té či oné etnické skupiny. Data získaná po aplikaci škály Romové byla zpracována vícefaktorovou analýzou variance (ANOVA). Data týkající se výskytu či absence pomáhajícího chování u respondentů a etnické příslušnosti potenciálního recipienta pomoci byla zpracována testem nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. V případě ověřování účinnosti multikulturní výchovy byl použit párový t-test. Výsledná data potvrdila vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji a typem navštěvovaného školního zařízení a lokalitou pobytu. Významným zjištěním studie je skutečnost, že nebyl potvrzen vztah mezi výskytem pomáhajícího chování a etnickou příslušností jedince v nouzi. Adolescenti se zachovali stejně prosociálně k příslušníkům obou etnických skupin. Dále dosažená data nepotvrdila vztah mezi vyjadřovanými etnickými postoji k Romům a následným pomáhajícím chováním k jednotlivým příslušníkům romského etnika. Nebyl potvrzen ani vliv multikulturní výchovy na vyjadřované etnické postoje a na úroveň pomáhajícího chování k Romům.

Abstract

This dissertation focuses on the affiliation of the majority in the Czech Republic to Gypsies and on possible effects on their relationship. Especially, expressed ethnical attitudes and prosocial behavior of adolescents to Gypsies and effectiveness of the multicultural education are studied. The score of respondent's ethnical attitudes were acquired by a distribution of the "Gypsy Scale" questionnaire. Frequency of helping behavior was measured in experimental situation in which the respondent could help either a member of one group or a member of another group. Data acquired from the "Gypsy Scale" questionnaire was computed by univariate analysis of variance (ANOVA). The occurrence or absence of helping behavior towards the members of

majority group or members of Gypsy group was computed by chi square test. When speaking of testing the effect of multicultural education t – test was used. The results showed significant relation between expressed ethnical attitudes and both education and region. The fact that there was not confirmed relationship between help and ethnicity of the person in need was the major finding of the study. Czech adolescents help equally the members of both ethnical groups. Likewise, scores did not confirm relation between ethnical attitudes towards Gypsies and succeeding helping behavior towards member of Gypsy ethnical group. At the end, the effectiveness of multicultural educational program on ethical attitudes and on frequency of help towards Gypsy was not proved.

C. Literatura

- Ajzen, I., Madden, T. J.:** Prediction of goal-directed behavior: attitudes, intentions, and perceived behavior control. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1986, 22, 453-474.
- Allen, B. P.:** Social distance and admiration reactions of "unprejudiced" whites. *Journal of Personality*, 1975, 43, 709-726.
- Allport, G. W., Kramer, B.M.:** Roots of prejudice. *Jewish Affairs*, 13, 1946, 3-54.
- Allport, G. W.:** O povaze předsudků, Prostor, Praha 2004.
- Bagozzi, R. P.:** Attitude, intentions a behavior: a test of some key hypotheses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1981, 41, 607-627.
- Bandura, A., McDonald, F. J.:** Influence of social reinforcement and behavior of models on children's moral judgments. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1953, 47, 274-281.
- Banks, J. A., McGee-Banks, C. A.:** Handbook of Research on Multicultural Education. Jossey-Bass, California 2001.
- Bar-Tal, D.:** Prosocial Behavior, Hemisphere Publishing Co., Washington, D.C. 1976.
- Batson, C. D.:** Attribution as a mediator of bias in helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, 32, 455-466.
- Batson, C. D., Duncan, B. D., Ackerman, P., Buckley, T., Birch, K.:** Is empathy emotion a source of altruistic motivation? *Journal of Personality and Social Psychology*, 1981, 40, 290-302.
- Beaman, A. L., Barnes, P. J., Klentz, B., McQuirk, B.:** Increasing helping rates through information dissemination: Teaching pays. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1978, 4, 406-411.
- Bennett, C. I.:** Comprehensive multicultural education: Tudory and practice, Allyn and Bacon, Massachusetts 1999.
- Benson, P. L., Karabenick, S. A., Lerner, R.:** The effect of physical attractiveness, race, and sex on receiving help. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1976, 12, 409-415.
- Blaney, N. T., Stephan, C., Rosenfield, D., Aronson, E., Sikes, J.:** Interdependence in the classroom: Field Study. *Journal of Educational Psychology*, 1977, 69, 121-128.
- Berkowitz, L., Daniels, L. R.:** Responsibility and dependence. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1963, 66, 429-436.

- Berkowitz L., Knurek, D. A.:** Label-mediated hostility generalization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1969, 13, 200-207.
- Bierhoff, H. W., Klein, R., Kramp, P.:** Evidence for the altruistic personality from data on accident research. *Journal of Personality*, 1991, 59, 263-280.
- Bryan, J. H.:** The impact of words and deeds concerning altruism upon children. *Child Development*, 1970, 41, 747-757.
- Bryan, J. H., Devenport, M.:** Donation to the needy: correlates of financial contributions to the destitute, Education Testing Services, Princeton 1968.
- Bryan, J. H., Test, M. A.:** Models and helping: Naturalistic studies in aiding behavior. *Journal of Personality a Social Psychology*, 1967, 6, 400-407.
- Cacioppo, J. T., Petty, R. E.** Effects of message repetition and position on cognitive response, recall, and persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1979, 37, 97-109.
- Carola, W.:** Intrusiveness and persuasive impact of three communication media. *Journal of Applied Social Psychology*, 1978, 8, 145-162.
- Clark, R. D., Word, L. E.:** Where is the apathetic bystander? Situational characteristic of the emergency. *Journal of Personality a Social Psychology*, 1972, 24, 392-400.
- Darley, J. M., Batson, C. D.:** From Jeruzalem to Jericho: A study of situational and dispositional variables in helping behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1973, 27, 100-108.
- Darley, J. M., Latané, B.:** Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1968, 8, 377-383.
- Darley, J. M., Teger, A. I., Lewis, L. D.:** Do groups always inhibit individuals' responses to potential emergencies? *Journal of Personality and Social Psychology*, 1973, 26, 395-399.
- Davidson, A. R., Jaccard, J.:** Variables that moderate the attitude-behavior relation: Results of a longitudinal survey. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1979, 37, 1364-1376.
- Dembroski, T. M., Lasater. T. M., Ramirez, A.:** Communicator similarity, fear-arousing communications, and compliance with health care recommendations. *Journal of Applied Social Psychology*, 1978, 8, 254-269.
- DeVries, D. L., Edwards, K. J., Slavin, R. E.:** Biracial learning teams and race relations in the classroom. *Journal of Educational Psychology*, 1978, 70, 356-362.

- Dutton, D. G.:** Reactions of restaurateurs to blacks and whites violating dress requirements. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 1971, 3, 298-302
- Dutton, D. G. Reverse discrimination:** The relationship of amount of perceived discrimination toward a minority group on the behavior of majority group members. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 1973, 5, 34-45.
- Dutton, D. G., Lake, A. R.:** Threat of own prejudice and reverse discrimination in interracial situations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1973, 28, 94-100.
- Eagly, A. H., Wood, W., Chaiken, S.:** Causal inferences about communicators and their effect on opinion change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1978, 36, 424-435.
- Eisenberg, N., Lennon, R., Roth, K.:** Prosocial development: a longitudinal study. *Development Psychology*, 1983, 19, 846-855.
- Emler, N. P., Rushton, J. P.:** Cognitive-developmental factors in children's generosity. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 1974, 13, 277-281.
- Emswiller, T., Deaux, K., Willits, J. E.:** Similarity, sex, and favors. *Journal of Applied Social Psychology*, 1971, 1, 284-291.
- Erikson, E.H.:** *Osm věků člověka*, Propsy, Praha, 1996.
- Fazio, R. H., Jeaw-mei, C., McDonel, E. C., Sherman, S. J.:** Attitude accessibility, attitude-behavior consistency, and strength of the object-evaluation association. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1982, 18, 339-357.
- Fishbein, M., Arzen, I.:** *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1975.
- Frey, D., Rosch, M.:** Information seeking after decisions the role of novelty information and decision reversibility. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1984, 10, 91-98.
- Fultz, J., Baton, C. D., Fortenbach, V. A., McCarthy, P. M, Varny, L.:** Social evaluation and the empathy altruism hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1986, 50, 761-767.
- Gabal, I.:** *Etnické menšiny ve střetí Evropě*, G plus G, Praha 1999.
- Gaertner, S. L., Bickman, L.:** Effects of race on elicitation of helping behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1971, 20, 218-222.
- Gergen, K. J., Gergen, M. M., Meter, K.:** Individual orientations to prosocial behavior. *Journal of Social Issues*, 1972, 8, 105-130.

- Goranson, R., Berkowitz, L.:** Reciprocity and responsibility reactions to prior help. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1966, 3, 227-232.
- Gutman, D. B., Hickson, F.:** The development of racial prejudice in children. *Educational Practice and Theory*, 1996, 18, 3-14.
- Hammer, M. R., Gudykunst, W. B., Wiseman, R. L.:** Dimensions of intercultural effectiveness. *International Journal of Intercultural Relations*, 1978, 2, 382-393.
- Harkins, S. G., Becker, L. A.:** A psychological perspective interpretation of the attitude-behavior relationship. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1979, 15, 197-208.
- Heider, F.:** The psychology of interpersonal relationship, Wiley, New York, 1958.
- Hennigan, K. M., Cook, T. D., Gruber, C. L.:** Cognitive tuning set, source credibility, and the temporal persistence of attitude change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1982, 42, 412-425.
- Hewstone, M., Stroebe, W.:** Sociální psychologie, Portál, Praha 2006.
- Hildum, D. C., Brown, R. W.:** Verbal reinforcement and interviewer bias. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1956, 53, 108-111.
- Hofstede, G.:** Kultury a organizace. Software lidské mysli. FFUK, Praha 1999.
- Hovland, C. I., Mandell, W.:** An experimental comparison of conclusion drawing by the communicator and the audience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1952, 47, 581-588.
- Hovland, C. I., Weiss, W.:** The influence of source credibility on communication effectiveness. *Public Opinion Quarterly*, 1951, 15, 635-650.
- Hraba, J., Grant, G.:** Black is beautiful: a reexamination of racial preference and identification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1970, 16, 398-402.
- Hrabal, V., Slavíková, I., Homolová, K., Doležal, P.:** Sociometrický-ratingový dotazník (SO-RA-D), IPPP, Praha 2005.
- Chaiken, S.:** Heuristic versus systematic information processing and the use of source versus message cues in persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1980, 39, 752-766.
- Chaiken, S., Baldwin, M. W.:** Affective-consistency and the Effect of salient behavioral information on the self-perception of attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1981, 41, 1-12.
- Chráška, M.:** Metodologie řešení vybraných problémů v pedagogickém výzkumu, UP, Olomouc 1991.

Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro pedagogy, Člověk v tísni, Praha 2005.

Isen, A. M., Clark, M., Schwartz, M. F.: Duration of the effect of good mood on helping: "Footprints on the sands of time." *Journal of Personality and Social Psychology*, 1976, 34, 385-393.

Isen, A. M., Levin, P. F.: Effect of feeling good on helping: Cookies and kindness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1972, 21, 384-388.

Jones, E. E., Sigall, H.: The bogus pipeline: A new paradigm for measuring affect and attitude. *Psychological Bulletin*, 1971, 76, 349-364.

Kahn, A. S.: *Social Psychology*, Brown Publishers, Iowa 1984.

Kahn, A. S., Tice, T.: Returning a favor and retaliating harm: The effects of stated intentions and actual behavior. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1973, 9, 43-56.

Katz, I., Cohen, S., Glass, D.: Some determinants of Gross-racial helping behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, 32, 964-970.

Katz, D.: The functional approach to the study of attitudes. *Public Opinion Quarterly*, 1960, 24, 163-204.

Katz, P. A., Rosenberg, S.: Doll preferences: An index of racial attitudes. *Journal of Educational Psychology*, 1974, 66, 663-668.

Kazdin, A. E., Bryan, J. H.: Competence and volunteering. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1971, 7, 87-97.

Krebs, D. L.: Empathy and altruism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, 32, 1134-1146.

Krech, D., Crutchfield, R. S., Ballachey, E. L.: *Individual in society: a textbook of social psychology*, McGraw-Hill, Tokyo 1962.

Kutner, B., Wilkins, C., Yarrow, P. R.: Verbal attitudes and overt behavior involving racial prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1957, 47, 649-652.

LaPiere, R. T.: Attitudes versus actions. *Social Forces*, 1934, 13, 230-237.

Lašek, J., Chrzová, M.: *Základy statistického zpracování pedagogicko-psychologického výzkumu*, Gaudeamus, Hradec Králové 2003.

Latané, B., Darley, J. M.: Group inhibition of bystander intervention in emergencies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1968, 10, 215-221.

Likert, R.: A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 1932, 140, 44-53.

Lourd, C. G., Ross, L., Lepper, M. R.: Biased assimilation and attitude polarization: Journal of Personality and Social Psychology, 1979, 37, 2098-2109.

Maier, N. R., Thurber, J. A.: Accuracy at judgment of deception when interview is watched, heard, and read. Personal Psychology, 1968, 21, 23-30.

Maykovitch, M. K.: Correlates of Racial Prejudice. Journal of Personality and Social Psychology, 1975, 32, 1014-1020.

Mewborn, C. R., Rogers, R. W.: Effect of threatening and reassuring components for appeals on attitude. Journal of Experimental Social Psychology, 15, 1979, 242-253.

Midlarsky, E., Midlarsky, M.: Some determinants of aiding under experimentally induced stress. Journal of Personality, 1973, 41, 305-327.

Moss, M. K., Page, R. A.: Reinforcement and helping behavior. Journal of Applied Social Psychology, 1972, 2, 360-371.

Murphy, R. F.: Úvod do kulturní a sociální antropologie, Sociologické nakladatelství, Praha 1998.

Myers, D. G.: Social Psychology, McGraw-Hill, Inc., Michigan 1993.

Navrátil, P.: Romové v české společnosti, Portál, Praha 2003.

Nieto, S.: Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education, Longman, New York 1992.

Nuttin, J. M.: Narcissism beyond Gestalt and awareness: The name letter effect. European Journal of Social Psychology, 1985, 15, 353-361.

Osgood, C. E., Susi, G. J., Tannenbaum, P. H.: The measurement of meaning. University of Illinois Press, Illinois 1957.

Parikh, B.: Development of moral judgment and its relation to family environmental factors in indian and american families. Child Development, 1980, 51, 1030-1039.

Pearl, R.: Children's understanding of others' need for help. Child Development, 1985, 56, 735-745.

Petty, R. E., Cacioppo, J. T., Goldman, R.: Personal involvement as a determinant of argument-based persuasion. Journal of Personality and Social Psychology, 1981, 41, 847-855.

Petty, R. E., Cacioppo, J. T.: The effects of involvement on responses to argument quantity and quality: Central and peripheral routes to persuasion. Journal of Personality and Social Psychology, 1984, 46, 69-81.

Piaget, J.: Psychologie inteligence, SPN, Praha 1996.

- Piliavin, I. M., Rodin, J., Piliavin, J. A.:** Good samaritanism: an underground phenomenon? *Journal of Personality and Social Psychology*, 1969, 4, 289-299.
- Pomazal, R. J., Clore, G.:** Helping on the highway: the effects of dependency and sex. *Journal of Applied Social Psychology*, 1973, 3, 150-164.
- Power, H. W.:** Mountain bluebirds: experimental evidence against altruism. *Science*, 1975, 189, 163-168.
- Průcha, J.:** Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele, Triton, Praha 2006.
- Průcha, J.:** Multikulturní výchova, ISV, Praha 2001.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.:** Pedagogický slovník, Portál, Praha 1998.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, Výzkumný ústav pedagogický, Praha 2002.
- Ramírez, M. Castañeda, A.:** Cultural democracy, bicognitive development, and education, Academic Press, New York 1974.
- Regan, D. T., Williams, M., Sparling, S.:** Voluntary expiation of guilt: A field experiment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1972, 1, 42-45.
- Rheingold, H. I.:** Little children's participation in the work of adults a nascent prosocial behavior. *Child Psychology*, 1982, 53, 114-125.
- Rosenhan, D.:** Some origins of concern for others. In P. H. Mullen, J. Langer, M. Covington (Eds.), *Trends and issues in developmental psychology*, Holt, Rinehart and Winston, New York, 1969.
- Rousseau, J. J.:** O původu nerovnosti mezi lidmi, Svoboda, Praha 1949.
- Rushton, J. P., Fulker, D. W., Neale, M. C., Nias, K.B., Eysenck, H. J.:** Altruism and Aggression: the heritability of individual differences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1986, 50, 1192-1198.
- Sagi, A., Hoffman, M.:** Empathic distress in the newborn. *Developmental Psychology*, 1976, 12, 175-176.
- Sak, P., Saková, K.:** Mládež na křižovatce, Svoboda servis, Praha 2004.
- Sartori, G.:** Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci, Dokořán 2005.
- Satow, K. L.:** Social approval and helping. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1975, 11, 501-509.
- Shade, B. J.:** Afro-American style: a variable in school success? *Review of Educational Research*, 1982, 52, 219-244.

Shawitt, S., Fazio, R. H.: Effects of attribution salience on the consistency between attitude and behavior predictions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1991, 17, 507-516.

Shotland, R. L., Heinold, W. D.: Bystander response to arterial bleeding: Helping skills, the decision-making process, and differentiating the helping response. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1985, 49, 347-356

Schwartz, S.: The justice of need and the activation of humanitarian norms. *Journal of Social Issues*, 1975, 3, 111-136.

Schopler, J., Bateson, N.: The power of dependency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1965, 2, 247-254.

Schopler, J., Matthews, M. W.: The influence of the perceived causal locus of partner's dependence on the use of interpersonal power. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1965, 2, 609-612.

Sivacek, J., Crano, W. D.: Vested interest as a moderator of attitude-behavior consistency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1982, 43, 210-221.

Slavin, R. E.: Effect of biracial learning teams on Cross-racial friendship. *Journal of Educational Psychology*, 1979, 71, 381-387.

Soukup, V.: Přehled antropologických teorií kultury, Portál, Praha 2004.

Staub, E.: The psychology of good and evil: why children, adults, and groups help and harm others, Cambridge University Press, 2003.

Staub, E., Baer, R. S.: Stimulus characteristics of a sufferer and difficulty of escape as determinants of helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1974, 30, 279-284.

Svobodová, A.: Analýza prací žáků osmých a devátých tříd některých pražských základních škol. In: *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Šišková, T., ed. Praha, Portál 1998, 131-146.

Šišková, T.: Analýza prací žáků osmých a devátých tříd některých pražských základních škol. In: *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Šišková, T., ed. Praha, Portál 1998, 147-153.

Sak, P., Saková, K.: Mládež na křižovatce, Svoboda servis, Praha 2004.

Šlajerová, L.: Psychologické pozadí a diagnostika rasistických postojů, dipl. práce na FFUK, Praha, 1999.

Taylor, C.: Multikulturalismus, Filosofie 2001.

- Taylor, E. W.:** A learning model for becoming interculturally competent. *International Journal of Intercultural Relations*, 1994, 18, 389-408.
- Thayer, S.:** Lend me your ears: Racial and sexual factors in helping behavior the deaf. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1973, 28, 8-11.
- Thompson, W. C., Cowan, C. L., Rosenhan, D. L.:** Focus attention mediates the impact of negative affect on altruism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1980, 38, 291-300.
- Trávníčková, I., Martínková, M., Scheinost, M.:** Pražská mládež a lidská práva. Praha, IKSP 1995.
- Trivers, R. L.:** The evolution of reciprocal altruism. *Quarterly Review of Biology*, 1971, 46, 35-57
- Velký sociologický slovník, Red. M. Petrusek, Academia, Praha 1996.
- Wachtler, J., Counselman, E.:** When increasing liking for a communicator decreases opinion change: An attribution analysis of attractiveness. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1981, 17, 386-395.
- Weigel, R. H., Newman, L. S.:** Increasing attitude-behavior correspondence by broadening the scope of the behavioral measure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1976, 33, 793-802.
- Weigel, R. W., Wiser, P. L., Cook, S. W.:** The Impact of cooperative learning experience on cross-ethnic relations and attitudes. *Journal of Social Issues*, 1975, 31, 218-245.
- Weiner, M. J., Wright, F. E.:** Effects of undergoing arbitrary discrimination upon subsequent attitudes toward a minority group. *Journal of Applied Social Psychology*, 1973, 3, 94-102.
- Wegner, D. M., Crano, W. D.:** Racial factors in helping behavior: An unobtrusive field experiment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, 32, 901-905.
- Wilson, D. W., Kahn, A. S.:** Rewards, costs, and sex differences in helping behavior. *Psychological Reports*, 1975, 36, 31-34.
- Wilson, E. O.:** O lidské přirozenosti, NLN, Praha 1993.
- Wispe, L. G.:** Positive forms of social behavior: An overview. *Journal of Social Issues*, 1972, 28, 1-19.
- Wispe, L. G., Freshley, H. B.:** Race, sex and sympathetic behavior: The broken bag caper. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1971, 17, 59-65.
- Wolf, J.:** Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti, Karolinum, Praha 2000.

Wood, W.: Retrieval of attitude-relevant information from memory: Effects on susceptibility to persuasion and intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1982, 42, 798-810.

Zajonc, R. B.: Attitudinal effects of mere exposure. *Journal of Personality and Social Psychology Monographs*, 1968, 9, 1-27.

Zellner, M.: Self-esteem, reception, and influence ability. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1970, 15, 87-93.

Zieger, S.: The effectiveness of cooperative learning teams for increasing Cross-ethnic friendship: Additional evidence. *Human Organization*, 1981, 40, 264-268.

Znaniecki, F.: On Humanistic Sociology, in Bierstedt, R., (Ed.), *Selected Papers*, University of Chicago Press, Ltd., 1969.

D. Přílohy

D. 1. Škála Romové

K zodpovězení následujících otázek použijte níže uvedenou škálu. Ke každé položce přiřaďte číslo, které nejlépe vystihuje Váš názor.

- | | |
|---|------------------|
| 1 | určitě ne |
| 2 | téměř určitě ne |
| 3 | spíše ne |
| 4 | nevím jistě |
| 5 | spíše ano |
| 6 | téměř určitě ano |
| 7 | určitě ano |
-

- ___ 1. Romové mají blíže k páchání trestných činů než ostatní lidé.
- ___ 2. Romové nemají kladný vztah k práci, jsou líní.
- ___ 3. Romové jsou příliš hluční.
- ___ 4. Romové jsou stále nespokojeni.
- ___ 5. Romové nejsou zakořenění, je jim jedno kde žijí.
- ___ 6. Romové kouří a pijí alkohol více než ostatní lidé.
- ___ 7. Romové považují za důležitější zájmy svého etnika než zájmy státu, ve kterém žijí.
- ___ 8. Romové mají většinou hodně dětí, o které se příliš nestarají.
- ___ 9. Myslím si, že Romové jsou v našem státě v některých ohledech zvýhodňováni.
- ___ 10. Mezi Romy je velmi málo slušných lidí.
- ___ 11. Vůči Romům zaujímám spíše negativní postoj.

D. 2. Program „krátkodobého“ multikulturně vzdělávacího programu

1. hodina (vyučovací hodina)

Téma: Předsudky, diskriminace

Cíl: Studenti chápou význam pojmů předsudek a diskriminace a jsou schopni si sebe sama představit zvnějšku jako příslušníky skupiny (my – oni).

Postup: V první části jsou studenti rozděleni podle barvy očí do tří skupin. Poté jim instruktor sdělí, jaké charakteristiky podle údajného výzkumu jsou pro jedince s určitou barvou očí příznačné. Zkušenost vnímat a být vnímán podle toho, do jaké skupiny kdo patří, je následně diskutována.

V druhé části instruktor rozdělí třídu na dvě skupiny v poměru jedna ku dvěma. Třetina studentů zůstane ve třídě a dostane bílé a žluté kuličky, přičemž bílé představují možnosti a žluté peníze. Poté je se studenty ve třídě vybráno kritérium, podle kterého se budou řídit při obdarovávání kuličkami zbylých studentů. Např. obdarovávání budou jen ti jedinci, kteří mají modré džíny nebo světlé vlasy. Studenti na chodbě jsou následně vyzváni, aby své spolužáky ve třídě náhodně žádali, jestli by jim nedali nějakou kuličku. Zkušenost být či nebýt diskriminován je poté diskutována.

2. hodina (vyučovací hodina)

Téma: Kultura, kulturní relativismus a kulturní charakteristiky Čechů a Romů

Cíl: Studenti chápou význam pojmů kultura a kulturní relativismus a rozumějí, že způsoby myšlení a jednání jednotlivých příslušníků určitých kulturních skupin jsou podmíněny prostředím a socioekonomickou historií.

Postup: V první části jsou studenti informováni o experimentu P. D. Zimbarda, ve kterém studenti po dobu dvou týdnů měli v připraveném prostředí hrát buď role dozorců či vězňů. Následně jsou diskutovány výsledky experimentu a potenciální vliv referenční skupiny a prostředí na chování jedince.

V druhé části jsou se studenty probírány kulturní charakteristiky a zvyky odlišných kulturních skupin, obzvláště Čechů a Romů, a jejich možná vysvětlení.

3. hodina (vyučovací hodina)

Téma: Multikulturní svět a potřeba spolupráce

Cíl: Studenti si uvědomují propojenost světa a potřebu vzájemné spolupráce mezi odlišnými etnickými či kulturními skupinami na globálních problémech (přírodní zdroje, znečištění, nemoci).

Postup: Studenti jsou informováni o studiích amerických vědců, které se týkají selhávání příslušníků menšin ve vzdělávacích systémech původních populací a potřeby zapojení všech jednotlivců a skupin do socioekonomického systému společnosti (např. v roce 2030 bude anglosaskou populaci v důchodu živit z velké části barevná populace). Poté jsou studenti rozděleni do tří- až čtyřčlenných skupin, ve kterých mají určit, co by se mělo učinit, aby mladí Romové mohli snadněji využít svůj potenciál (schopnosti) a zapojit se tak lépe do socioekonomického systému v Čechách.

4. hodina (vyučovací hodina)

Téma: Vytvoření billboardu, který by vystupoval proti předsudkům či diskriminaci Romů.

Cíl: Pocit osobní angažovanosti při potírání předsudků a diskriminace.

Postup: Studenti jsou rozděleni do tří- až čtyřčlenných skupin, ve kterých mají vytvořit billboard, který se staví proti předsudkům či diskriminaci Romů. Na závěr hodiny každá skupina prezentuje svůj billboard ostatním studentům a vysvětlí, čím bude působit na většinovou populaci.